

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



DİN - SİYASET İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA
TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Dr. Öğretim Üyesi Işıl ARPACI

HAZIRLAYAN
Ali TATLI

MALATYA - 2018

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

DİN - SİYASET İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİ

**HAZIRLAYAN
Ali TATLI**

**DANIŞMAN
Dr. Öğretim Üyesi Işıl ARPACI**

MALATYA - 2018

KABUL ONAY

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**DİN - SİYASET İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA
TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

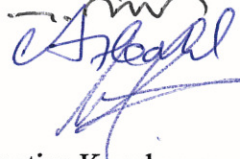
DANIŞMAN
Dr. Öğretim Üyesi Işıl ARPACI

HAZIRLAYAN
Ali TATLI

Jürimiz ... /12/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda bu yüksek lisans tezini (oybirliği) ile başarılı bulunarak Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim, Siyaset ve Sosyal Bilimler Bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvan Ad Soyadı
1.Prof. Dr. Mazhar BAĞLI
2. Prof. Dr. Abdulkadir BAHARÇİÇEK
3. Dr. Öğretim Üyesi Işıl ARPACI

imzası



İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet KUBAT
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*Din - Siyaset İlişkileri Bağlamında Türkiye’de Din Eğitimi*” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Ali TATLI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece İnönü Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ali TATLI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİN - SİYASET İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİ

Ali TATLI

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Malatya - 2018

123 + xvi sayfa

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Işıl ARPACI

Din - siyaset ilişkileri bağlamında Türkiye’de din eğitimi konusu tarihsel akış içerisinde nicel ve nitel anlamda çeşitlilik göstermektedir. Osmanlı döneminde bu eğitim, farklı kurumlarda (medrese, tekke ve zaviyeler) verilirken, bunların kapatılması ile imam hatip okulları açılmış ve din eğitimi devralmıştır. Bu dönemde din eğitimi politikalarının rejimin meşrulaştırılması, toplumsal kabul görmesine dayanak hâline getirmiştir.

Din eğitiminde Türkiye’de Tek Parti Döneminde bir yasaklar dönemi bulunmaktadır. Devlet, eğitim kurumlarında seküler bir eğitim vermeyi tercih etmiştir. Bu ihtiyacın karşılanmamış olması ileride yeni arayışları beraberinde getirmiş ve sağ iktidarların önünü açmıştır. Tek Partili Dönem içerisindeki tartışmalar sonucu din eğitimi ile ilgili kurslar açılması konusunda bir fikir birliği sağlanmıştır. Çok Partili Dönemle birlikte toplumun ihtiyacı olan din eğitimi, örgün eğitime dâhil edilmiş ve imam hatip okullarının tekrar açılması ile birlikte bu okullarda din eğitimi verilmeye başlanmıştır. Daha sonraki dönemlerde sağ partiler iktidarlarında bu konu siyasal bir argüman olarak ele alınmış ve din eğitimi bunun üzerinden yürütülmüştür.

28 Şubat postmodern darbe öncesi imam hatipler başta olmak üzere din eğitimi veren kurumlar mercek altına alınmış ve devletin temel politikaları ile çatıştığı ileri sürülerek yeni yasaklı ikinci bir dönem başlatılmıştır.

AK Parti iktidarı ile birlikte imam hatip okullarının sayısında önemli ölçüde artış olmuştur. Din eğitimi bağlamındaki toplumsal talepler iktidarca karşılanmış, bu alanda nispi bir özgürlük sağlanmış ancak birçok alanda tartışmalar halen devam etmektedir.

Anahtar Kavramlar: Din, Eğitim, Din Eğitimi, Devlet, Siyaset, Politika, Müfredat, İmam Hatip Okulları.

ABSTRACT
MASTER'S THESIS
RELIGIOUS EDUCATION IN THE CONTEXT OF RELIGION POLITICAL
RELATIONS IN TURKEY

Ali TATLI

İnönü University Institute of Social Sciences,

Malatya - 2018

123 + xvi pages

Advisor: Dr. Asistant Professor Işıl ARPACI

Religious education subject in Turkey vary in sense of quantitative and qualitative in the context of religion and politics in historical flow. During the Ottoman period, while this education was given in different instutions (madrastas, dervish lodge, zawiya, with the closure of the madrastas İmam Hatip schools were founded and have taken over it. In this period, the legalization of the policies of religious education was made a basis for social acceptance.

There is a ban period in religious education in the single-party era in Turkey. The state chose to provide a secular education in educational institutions. The fact that this need had not been met brought new searches in the future. This paved the way for the right governments. As a result of the discussions in the single-party period, a consensus was reached on opening courses related to religious education. With the multiparty period, the religious education which the society needed was included in the formal education and it was started to be given in these schools with the reopening of the imam hatip schools. In later periods, this issue was considered as a political argument in the power of right-wing parties and religious education was carried out through this.

Before the February 28 postmodern coup, religious education institutions, especially imam hatip schools, were taken under the spotlight and a new banned second period were initiated by asserting that they were in conflict with the basic policies of the state.

The number of imam hatip schools has increased significantly with the *AK* Party government. Social demands in the context of religious education have been met by the

government, relative freedom has been provided in this area, but debates still continues in many areas.

Key Concepts: Religion, Education, Religious Education, State, Politics, Politics, Curriculum, Imam Hatip Schools.



ÖN SÖZ

“Din - Siyaset İlişkileri Bağlamında Türkiye’de Din Eğitimi” konusu gerek siyaset alanını gerekse eğitim alanını yakından ilgilendirmektedir. Bu çalışmada, iki alan üzerinde yoğunlaşarak din ve siyaset ilişkisinin karşılıklı geçirgen özellikleri ele alınmaktadır. Çalışma boyunca, siyasetin din eğitimi üzerindeki etkisinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Siyasi irade, dini dönem dönem bir meşrulaştırıcı öge olarak görmekte ve eğitim sahasında bunu uygulamaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde; araştırmanın konusuna, amacına, önemine, yöntemine ve tanımlara yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümü olan “Din - Devlet - Siyaset Arasında Eğitim” bölümünde; genel anlamda din - siyaset - eğitim ilişkileri ele alınmış; ilişkinin teorik boyutu, terminolojisi, Batı ve İslam dünyasındaki din - siyaset ilişkileri incelenmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Türkiye’de Din - Siyaset ve Eğitim İlişkisine Genel Bir Bakış” bölümünde; Osmanlı döneminden başlanarak günümüze kadar din - siyaset - eğitim alanlarının birbirlerine olan etkileri ele alınmış ve kronolojik bir yol izlenmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünü oluşturan “Türkiye’de Din Eğitiminin Siyasal Boyutlarının Analizi” kısmında; din - siyaset - eğitim ilişkilerindeki etkileşim, dönüşüm, bunların ilgili okullara nitel ve nicel yansımaları ele alınmıştır.

Çalışmanın son bölümünü oluşturan “Genel Değerlendirme ve Sonuç” kısmında ise bulgular ışığında elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar düzleminde bazı önerilere yer verilmiştir.

Tüm çalışmalarında olduğu gibi bu çalışmada da desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve her türlü kolaylığı sağlayan saygı değer hocalarım Dr. Işıl ARPACI’ya, Prof. Dr. Abdulkadir BAHARÇİÇEK’e; çalışmalarım esnasında manevi desteğini her zaman arkamda hissettiğim eşim Ferda TATLI’ya, çocuklarım Zehra, Hivda ve Yusuf’a teşekkür ederim.

DİN - SİYASET İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE’DE DİN EĞİTİMİ

Ali TATLI

İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY	iii
ONUR SÖZÜ.....	iv
BİLDİRİM.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
GRAFİKLER DİZİNİ	xiv
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA	1
1.1. Araştırmanın Konusu	3
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Denence ve Yöntem.....	4
1.4. Kavram Tanımları.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. DİN - DEVLET - SİYASET ARASINDA EĞİTİM.....	8
2.1. Genel Anlamda Din - Siyaset - Eğitim İlişkisi	8

2.2.	Din - Siyaset İlişkilerinin Teorik Açılımı	13
2.2.1.	Batı Terminolojisinde Din - Devlet İlişkileri	15
2.2.2.	İslam Dünyasında Din - Siyaset İlişkileri	18
2.3.	Bir Hak ve Politika Olarak Eğitim.....	21
2.3.1.	Bir Hak Olarak Eğitim	21
2.3.2.	Bir Politika Olarak Eğitim	23

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TÜRKİYE'DE DİN - SİYASET VE EĞİTİM İLİŞKİSİNE GENEL BİR BAKIŞ 27

3.1.	Osmanlı Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	29
3.1.1.	Klasik Dönem Osmanlı'da Din-Siyaset-Eğitim İlişkileri	30
3.1.2.	Tanzimat Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	33
3.2.	Cumhuriyet Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri.....	38
3.2.1.	Tek Parti Dönemi (1923 - 1950) Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri.....	47
3.2.2.	1950 - 1970 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	49
3.2.3.	1970 - 1980 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	54
3.2.4.	1980 - 1997 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	57
3.2.5.	1997 - 2011 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	61
3.2.6.	2011 - 2018 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri	67

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİNİN SİYASAL BOYUTLARININ ANALİZİ 70

4.1.	Niteliksel Değişim ve Dönüşüm	76
4.1.1.	İmam Hatip Okullarındaki Değişim.....	77
4.1.2.	Din Dersleri.....	86
4.2.	Niceliksel Değişim ve Dönüşüm	89
4.2.1.	İmam Hatip Okulları	89

4.2.2.	Diğer Öğretim Kurumlarındaki Din Öğretimi	94
--------	---	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ	97
--	-----------

KAYNAKLAR	106
------------------------	------------



TABLolar DİZİNİ

Tablo 4.1: İmam ve Hatip Mektepleri Ders Dağıtım Çizelgesi.....	78
Tablo 4.2: 1924 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranları.....	79
Tablo 4.3: 1924 - 1951 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması.....	79
Tablo 4.4: 1951 - 1997 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması.....	80
Tablo 4.5: 1997 - 2013 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması.....	82
Tablo 4.6: İmam Hatip Liselerinde ve Anadolu İmam Hatip Liselerinde 2014 - 2015 Öğretim Yılından İtibaren Uygulanacak Haftalık Ders Çizelgeleri.....	83
Tablo 4.7: 2013 - 2018 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması.....	84
Tablo 4.8: İHL’lerin Yapılış Durumu.....	85
Tablo 4.9. Cumhuriyet Dönemi İmam Hatip Okullarının Gelişimi.....	89
Tablo 4.10: İmam Hatip Liselerinde Gelişme Tablosu (1997 - 2002)	91
Tablo 4.11: İmam Hatip Liselerinde Gelişme Tablosu (2003 - 2011)	91
Tablo 4.12: İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin 1998 - 2005 Yıllarında, Üniversiteye Yerleşme Durumları	92
Tablo 4.13: 2007 - 2011 Yılları Arası İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Üniversiteye Yerleşme Oranları	92
Tablo 4.14: 1997 - 2012 Yılları Arası İH ve AİH Liseleri Öğrenci Sayıları	93
Tablo 4.15: Türkiye’de Din Eğitimi Süreci.....	94
Tablo 4.16: 2012 Yılı Sonrası Seçmeli Din Dersleri.....	94

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1: 1951 - 1960 Arası İmam Hatip Okulları Öğrenci Sayısı.....	89
Grafik 4.2: İmam Hatip Okulları Öğrenci Sayısı.....	90



ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 4.1. Türkiye'deki Siyasal Dönem ve İmam Hatip Okul Sayıları.....70



KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
AİHL	: Anadolu İmam Hatip Lisesi
AİHM	: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
AK Parti	: Adalet ve Kalkınma Partisi
akt.	: Aktaran
ANAP	: Anavatan Partisi
AYM	: Anayasa Mahkemesi
CHP	: Cumhuriyet Halk Partisi
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DP	: Demokrat Parti
DSP	: Demokratik Sol Partisi
DYP	: Doğruyol Partisi
FP	: Fazilet Partisi
İHL	: İmam Hatip Lisesi
İHO	: İmam Hatip Ortaokulu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MHP	: Milliyetçi Hareket Partisi
MSP	: Millî Selamet Partisi
RP	: Refah Partisi
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TESEV	: Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı
vb.	: Ve benzerleri
vd.	: Ve diğerleri
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

DİN - SİYASET İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİ

Ali TATLI

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA

Din ve siyaset kavramları insanlık tarihi boyunca bütün toplumlarda var olan iki farklı olgudur. İnsanlar arası sosyal etkileşimin bir sonucu olarak ortaya çıkan aile, eğitim, iktisat ve hukuk gibi sosyal müesseseler ile bu iki kavram arasında sıkı ilişkiler bulunmaktadır. Denilebilir ki; din ve siyaset alanı, adı geçen bu müesseseleri doğrudan etkileyebilme kapasitesine de sahiptir. Ayrıca din ve siyasetin kendi aralarında da tarih boyunca süregelen bir etkileşimleri söz konusudur. Bu etkileşim kimi zaman dinin siyaset ve siyasi otorite üzerinde, kimi zaman da siyasetin din üzerinde egemen olduğu şekillerde ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla insanlık tarihinin aynı zamanda bir din ve siyaset tarihi olduğu düşüncesi kolaylıkla ifade edilebilir.

Din - siyaset ilişkisinde bireyin, toplumun ve devletin karşılıklı etkileşimlerine dayalı bir ilişki biçiminin varlığı söz konusudur ve tarihsel süreçte zamanın ruhuna ve / veya toplumun dinamiklerine göre farklı formlar oluştuğu görülebilir. Dolayısıyla din - siyaset ilişkisinin; kapsam ve etki bakımından geniş ve karmaşık ilişkileri kapsayan bir yapısı vardır. Pek çok toplumun din ve siyaset tarihinde bu konu farklı şekillerde ele alınmış ve günümüze değin güncelliğini koruyan bir mesele olarak tartışılmıştır. Toplumların dine ve inanç sistemlerine bakışına göre de tabiatıyla bu tartışmaların yakın vadede sona ermesini beklemek de gerçekçi olmayacaktır.

Din - siyaset ilişkisine etki eden aile, hukuk, ekonomi, ahlak gibi faktörlere eğitim de ilave edilebilir.

Günümüz siyasal kültüründe sosyal devletin belki de en temel görevi, eğitim hizmetinin tüm yurttaşlara eşit bir şekilde sunulmasını sağlamaktır. Bu eğitim, yönetsel hakların devredildiği devlet; bir diğer ifadeyle toplumun ihtiyaçlarına hizmet maksadı olan siyaset kurumunun icra yetkisini elinde bulunduran hükümet eliyle gerçekleştirilir. Eğitim hizmeti doğal olarak bir kamusal hizmet olarak ön plana çıkar.

Söz konusu kamu hizmeti topluma, sınırları çizilmiş ve planlanmış belirli devlet politikalarıyla yansıtılır.

Eğitimin düzenlenmesi devlet politikaları ve hükûmet politikaları olmak üzere iki farklı biçimde incelenebilir. Devlet politikaları daha uzun vadeli iken, siyasi iktidarın eğitim icraatları yani hükûmet politikaları ise hükûmetten hükûmete değişebilmektedir. Eğitim; devletin kendi özelliklerini, yaklaşımlarını, politikalarını toplumsal tabana yansıtabilmesi adına kullandığı önemli bir ideolojik araçtır. İdeolojik sistemin inşası ve buna uyumlu yurttaş yetiştirme temelli süreç eğitim kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Bunun yanında siyaset kurumunun, eğitim hizmetini sunarken toplumun beklentilerini de göz önünde bulundurarak bazı önleyici, geliştirici yahut teşvik edici siyasi tutumlar sergilediği de görülmektedir. Hiç şüphe yok ki bu uygulamalar toplum tarafından benimseneceği gibi, zaman zaman memnuniyetsizlikler yahut sorunlara yol açan uygulamalar da olabilir. Bu durum bir bakıma eğitimle siyaset kurumu arasındaki ilişkinin de ifadesidir.

Ait olduğu toplum içerisinde kutsal olana yönelen insanın, bu inanç ve değerler bütününe doğru ve dinamik şekilde yönlendirmesi için sağlıklı bir din eğitimi tabi tutulmasına ihtiyaç duyulmuştur. Türkiye’de de bir kamu hizmeti olarak sunulan din eğitimi, gerek hâlihazırda uygulanan laik demokratik sistemin farklı algılanması, gerekse iktidardaki siyasi partilerin dinî tutumları nedeniyle dönemsel politika değişikliklerine maruz kalabilmektedir. Hatta zaman zaman da din eğitimi meselesi ideolojik tartışmaların başat konularından biri olarak ülke gündemini meşgul edebilmektedir. Bir siyasi oluşum için çok da önem arz etmeyen bir mesele, diğer bir siyasi oluşum için topluma vadedilen temel unsurlardan birisi olabilmektedir. Örneğin belli dönemlerde müfredatlarda din dersine hiç yer verilmezken, bu dersler bir sonraki dönemde seçmeli veya zorunlu hâle gelmiş, hatta din eğitiminde çoğulculuk ve Alevilikle ilgili hususların müfredata girmesine kadar farklı seçenekler denenmiştir. İşte bu noktada formal din eğitimi topluma aktaran kurumlar olan imam hatip liseleri; ilk, orta ve lise düzeyinde verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin din - siyaset ilişkisinden ne derece etkilendikleri önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmamız, söz konusu sorunsalın Türkiye’de tarihsel süreç içerisindeki uygulama örneklerinden hareketle din - siyaset - eğitim ilişkisinde niceliksel, niteliksel

değişim, dönüşüm ve sorunların yüksek lisans tezi sınırlılıkları içerisinde yanıtlarını bulma gayesini taşımaktadır.

1.1. Araştırmanın Konusu

Din - siyaset ilişkisi, Türkiye siyasi tarihinde tartışılmalı önemli konulardan biridir. Bu ilişkinin din eğitime olan etkisi ise tartışmaların yoğun olarak yaşandığı ikincil başlıklardandır. Çalışmamızın konusu da Cumhuriyetten bu yana din - siyaset ilişkileri bağlamında din eğitime yönelik uygulamalar ve dönemsel farklılıkları içermektedir. Bu çerçevede *Cumhuriyet reformlarının din eğitimiyle ilişkisi, laiklik ilkesi bağlamında din eğitime yönelik yaklaşımlar, yaygın din eğitimi veren kurumların tarihsel süreç içerisindeki değişimleri, siyasal din bağlamında Çok Partili Hayat Dönemi ve 1980 sonrası uygulanan din eğitimi politikaları, Türkiye’de din eğitimi uygulamaları son olarak da Türkiye’de din eğitiminin siyasal boyutları* çalışmamızın üst konu başlıkları olarak ön plana çıkmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın temel amacı, Türk eğitim tarihinin önemli konu başlıklarından olan din eğitimi ve öğretime yönelik kurumların din - siyaset ilişkisi çerçevesinde dönemsel uygulamalarını objektif bir bakış açısıyla ortaya koymaktır. Bu durumun ortaya konulması, Türkiye’de din eğitimi kurumlarının geçirdiği aşamaları ve siyaset kurumunun yaklaşımına göre geçirdiği dönüşümlerin seyri açısından önemlidir. Ayrıca bu çalışmanın bulguları, değişen hükümetlerin eğitim politikaları çerçevesinde din eğitime yönelik kurumlarla ilgili uygulamaların tespiti için de önem arz etmektedir.

Bu çerçevede ilk olarak konunun temel argümanlarından olan din, siyaset ve eğitim kavramlarının izahı yoluna gidilmiştir. Bu kavramların Türkiye’de din eğitimi noktasında kimi zaman birleştirici kimi zaman da ayrıştırıcı birer tartışma konusu hâline getirildiği göz önünde bulundurulursa bu kavramsal tanımlamanın lüzumu daha iyi anlaşılacaktır.

Bu çalışma ayrıca Türkiye’de din eğitime yönelik uygulamalarda Tek Partili, Çok Partili ve askerî yönetim dönemlerinde ne gibi farklılıklar olduğunun ortaya

konulması amacını taşımaktadır. Çok Partili Hayat Döneminde hükûmetlerin din eğitime yönelik yaklaşımları, laiklik anlayışının din eğitimi politikalarına yansımaları, din eğitiminin siyasi polemik konusu hâline getirildiği dönemler, din eğitiminin hukuki ve siyasi dayanakları ve din öğretimi kurumları olan imam hatipler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) konularının tarihî süreçteki gelişimi veya değişiminin ortaya konulmasını amaçlamaktadır.

Böylelikle, bu çalışma sonrasında yapılacak din - devlet ve eğitim ilişkilerine dair çalışmalarla birlikte niteliksel ve niceliksel olarak din eğitimi kurumlarının işleyişi ve gelişimine dair çalışmalara katkıda bulunulması amaçlanmaktadır.

1.3. Denence ve Yöntem

Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze din - siyaset ilişkisi bağlamında uygulanan din eğitimi sürecinin niteliksel ve betimsel olarak ortaya konulmasını hedefleyen bu çalışmada, gömülü teori incelemesi esas alınmaktadır.

Bu çerçevede veri toplama yöntemi olarak öncelikle literatür taraması yapılmış ve mevcut kaynakların tasnif ve değerlendirilmesi süreci izlenmiştir. Bu çerçevede dönem kaynakları, akademik yayınlar, kitap ve dergiler, gazeteler, ansiklopedi gibi dokümanlardan faydalanılmıştır. Bu yönüyle çalışma, tümevarımcı bir yaklaşım arz etmektedir.

Literatür taraması neticesinde elde edilen bulgularda konunun yapısı itibariyle farklı yaklaşım veya siyasi bir bakış açısına sahip olmuş yorumlara da rastlanabilmektedir. Kişilerin kendi dünya görüşünden kaynaklanabilen farklı anlayışlar mümkün mertebe tarafsız bir bakış açısıyla ortaya konularak kavramsal ve mantıksal çözümlenmeler çerçevesinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Son tahlilde mevcut yazılı dokümanların taranmasıyla tenkit süzgecinden geçirilen bilgiler; izah, yorum ve önerilerle sınıflandırılmıştır.

Denence 1: Türkiye’de din eğitiminin devlet tekeline alınması, devletin din üzerinde sağlamaya çalıştığı denetimin doğrudan ürünüdür.

Denence 2: Din eğitimi üzerinde kurulan devlet denetimi, din eğitiminin siyasallaşmasına yol açmıştır.

1.4. Kavram Tanımları

Sosyal bir varlık olarak insan, inanç esaslarını kabul ettiği bir dinin emir, yasak ve davranışsal isteklerini, içinde yaşadığı toplumda gerçekleştirebilir. İnsanoğlunun bu eğilimi, toplum ve siyaset kurumuyla olan tüm ilişkilerinde ortaya çıkmış ve toplumsal inanç alanı ile yönetenlerin kamu düzeni bağlamında toplum - devlet ilişkilerini şekillendirmiştir (Okumuş, 2003: 128).

İnsanoğlunun meydana getirdiği en büyük siyasal topluluk olan devlet, sosyal alanda çok fazla etkili olması nedeniyle, toplumdan ayrılamaz bir yapı arz eder. Toplumsal hayat üzerinde etkili bir diğer kurum olan din de bu noktada meşru iktidarın hayat bulmuş şekli olan devletle yakın ve bir o kadar da rekabete dayalı bir ilişki içerisinde. Her iki kurumun da benzer yanları bulunmaktadır. Din, vazettiği değerler bütünüyle insanoğlunun vicdanına hitap ederek fikir ve eylemlerini düzenlerken; devlet de kendisini oluşturan toplumsal yapıyı yasa ve kanunlarla düzenlemektedir (Er, 1996: 131-132).

Bu çerçevede din, siyaset, eğitim, devlet ve devlet politikası kavramlarının kavramsal tanımlamaları din, siyaset ve eğitim ilişkisinin sağlıklı bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Din: Hem Tanrı'dan insana, hem insandan Tanrı'ya doğru gelişen bir ilişki olarak da tanımlanan (Çubukçu, 1998: 132) din; insana kendisi, evren ve insanın evrendeki yeri hakkında bilgi vererek insanın temel sorunlarına belli açıdan açıklık getirir (Güngör, 1997: 97). Eski Yunan dilinde korku ve saygının karışımı olarak adlandırılabilen 'thioheya' sözcüğüyle; Latince'de ise 'religio' sözcüğü ile ifade edilen din; Çiçero'ya göre bir işin tekrar tekrar ve dikkatlice yapılması anlamına gelen "religere" kökünden gelmektedir. Dolayısıyla din, kendisini ibadete verme ve törenlere katılmayı ifade etmektedir. Lactantius'a göre ise bu sözcük, bağlanmak anlamına gelen 'religare' kökünden gelmektedir. Bu anlamda din, Tanrı'ya saygı ve korku ile bağlılığı anlatan bir kavramdır (Taplamacıoğlu, 1983:49-50). Arapça'da ise 'deyn' kökünden türediği ve

üç farklı anlamının olduğu ifade edilen din; ilk olarak hüküm, ceza ve mükâfat; ikinci olarak örf ve âdet, tutulan yol ve huy; üçüncü olarak ise, Farsçadaki ‘daenâ’ kökünden gelen din edinme anlamlarına sahiptir (McDonald, 1945: 590). Kur’an’da 92 yerde geçen din sözcüğü, kavramı genel olarak “zul, yönetme - yönetilme, itaat, hüküm, tevhit, tapınma, İslam, şeriat, hudûd, âdet, ceza, hesap ve millet” manalarında kullanılır (Tümer, 1994: 312). Kur’an’da geçen anlamlara ek olarak örf ve âdet, egemenlik ve galibiyet, sultanlık ve mülkiyet, kabul gören ibadet kavramlarını ekler (Asım Efendi, “dyn” md.). Mevdudi’ye göre ise din dört farklı anlamda kullanılır. Bunlardan ilki; üstünlük, egemenlik ve itaat ettirmektir. İkincisi, birine itaat etmek ve onun egemenliği altında kayıtsız itaati kabullenmektir. Üçüncüsü; şeriat, yasa, yol, mezhep, millet, gelenek ve taklit gibi unsurlarıdır. Dördüncüsü ise ceza, muhakeme ve hesaptır (Mevdudi, 2005: 107-110).

Siyaset: “İnsanların hayatlarının bazı kesimlerinin geçici veya daimi olarak ortak olması veya zaman zaman kesişmesi yüzünden alınması gereken ve uyulmaları bir ahlaki müeyyideden ziyade hukuki bir yaptırımla veya buna benzer maddi temeli olan yaptırımlarla desteklenen kararlar alma süreci.” olarak tanımlanmaktadır (Yayla, 2006: 208). Ayrıca “birbirlerine karşılıklı bağlarla bağlı bulunan insanların, birlikte yaşama amacıyla buldukları topluma, gruba kendilerini uydurma çabaları ve faaliyetleri” olarak da tanımlanmaktadır (Daver, 1976: 197). İslam geleneğinde siyaset; Allah, insan, toplum ve tabiat arasındaki ilişkilerin ontolojik tasavvurudur. İslami siyaset anlayışında sorumluluk bilincine sahip özgür birey tüm siyasi faaliyetlerin temel aktörüdür. İslam’ın insan tasavvurunda kulluk idrakine sahip Müslüman, hür iradesi çerçevesinde seçim yaptığı eylemlerden her iki dünyada mesul olacağına inandığından gerek bir kul olarak gerekse devletin bir ferdi olarak uyumlu ve dengeli bir yaşam kurmaya gayret eder. Dolayısıyla Müslüman birey ile İslami anlayış ve ilkelerine göre oluşturulmuş toplum ve devlet arasında çatışma değil uyum söz konusudur (Köse, 2009: 295).

Eğitim: Genel anlamda eğitim, toplumun kendisini oluşturan bireyleri önceden belirlenen doğrultuda değiştirme ve dönüştürme faaliyeti olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2010: 165). Çoğunlukla davranış ve karakter oluşturma amaçlı beceri ve değerler kazandırmaya ilgili faaliyetleri ifade eden eğitim kavramı ise bireyde mevcut bütün kabiliyetlerin dikkate alınarak bunların geliştirilmesi ve yönlendirilmesidir. Buna göre

eğitimde insana eşya ve olaylar hakkında doğru bilgiler kazandırma amacı görölür (Kazıcı ve Ayhan, 2010: 516).

Devlet: Sınırları belirlenmiş bir alandaki insan topluluğuna ait siyasi otoritenin örgütlenmiş şeklidir (Davutoğlu, 1994: 234). Devlet, insanın gerçek anlamda bir varlık olarak değişime ve duruma göre biçimlenen bir örgütlenme, bir kurumlaşma sürecini ifade eder. Geniş manada, millet ve iktidarın oluşturduğu, siyasi bir birlikteliktir. (Bolay, 1996: 84) Bir diğer ifadeyle devlet, milletin bünyesinden çıkan siyasi bir kurumdur. Toplumsal yapıda görülen yaşamsal ihtiyaçların daha iyi karşılanabilmesi için ortaya konulan bu organizasyon, doğal olarak bir gücü de ortaya çıkarır (Weber, 1986: 81). Bu noktada devlet; kanuni olarak bu erki elinde bulunduran bir organizasyon (Büyük, 2003: 103) olarak ifade edilebilir.

Dinle ilişkisi bakımından ise devletler üçe ayrılabilir. Bunlar laik devlet, dine bağlı devlet ve devlete bağlı din sistemidir. Laik devletler, dinle devlet işlerinin bütünüyle birbirinden ayrıldığı ve her ikisinin de birbirinin alanına girmediği siyasi yapılardır. Dine bağlı devletler, devlete ait hükümleri dinin tayin ettiği ve kanunlarının bütünüyle dini referans aldığı teşekküllerdir. Devlete angaje olan din sistemi ise dinin, devlete bağlı olduğu ve devlet kurumları arasında örgütlendiği yapılardır (Altındal, 1994: 25-50).

Eğitim Politikası: Rasyonel ve düzenli çözümleme tekniğinin eğitim sürecine; eğitimi çocukların ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamada ve amaçlarını gerçekleştirmede daha etkili ve verimli kılmak amacıyla uygulanmasıdır (Safran, 2010; 395).

İKİNCİ BÖLÜM

2. DİN - DEVLET - SİYASET ARASINDA EĞİTİM

Tarih boyunca din olgusu, devlet ve siyasetle yakın ilişki içinde olmuştur. Din eğitimi gerek birey gerekse toplum hayatında önemli bir yer kapsamaktadır. Devletin ve siyasetin bu alana ilgisiz kalması düşünülemez. Eğitimin bir parçası olarak din eğitimi, gelişigüzel, kendiliğinden bir süreç olarak değil, devlet ve siyasetin belirleyici etkisini üzerinde hissetmiştir.

2.1. Genel Anlamda Din - Siyaset - Eğitim İlişkisi

İnsan; yaratılışı itibariyle bünyesinde sosyalliği barındıran siyasal bir varlık (Aristoteles, 1990: 9) olarak tanımlanmış; kaçınılmaz olarak insanın siyasetle birlikte anılmasına kapı açmıştır. İnsanlığın tarihî serüvenine bakıldığında, tarihten günümüze bilinen bütün toplulukların siyasetle iç içe oldukları tecrübî olarak bilinen bir gerçektir. Bütün toplumlarda olduğu gibi İslam toplumunda da sosyal değişim tabii bir süreçtir (Onat, 1999: 47).

Din, tarihsel süreçte toplumun davranış ilkelerini belirleyen önemli kurumlardan biri olarak ön plana çıkmıştır. Gerek birey gerekse toplum psikolojisi üzerinde kalıcı davranış değişiklikleri meydana getiren din; farklı yönleri bulunan insanın manevi hayatının sağlığı adına din eğitimi ve öğretimiyle bunu gerçekleştirebilmektedir (Hökelekli, 2002: 27). Bu yolla inanç sistemini edinen birey, dine yönelik yanlış çıkarımlarda bulunmayacaktır. İçinde bulunulan siyasal örgüt yani devlet tarafından sağlıklı bir şekilde verilen din eğitimi ve öğretimi de bu sürece denetim ve kontrol anlamında katkı sağlayacaktır (Doğan, 2008: 28).

Semavi olarak nitelenen dinler göz önünde bulundurulduğunda; inanç, ibadet ve ahlak olmak üzere dinin üç farklı yönü ortaya çıkar. Bu üç yön birbiriyle ilişkilidir. Yine bu dinlere mensup olanlar için din; bireysel ve toplumsal yanı bulunan, fikir ve uygulama bakımından belli bir sistemi olan, mensuplarına belirli bir yaşam tarzı sunarak belli bir anlayış etrafında cemedan bir kurumdur (Aydın, 1987: 67). Bu bağlamda dinin insan yaşamına bakan yönüyle önem arz eden bir diğer yanı da

‘dindarlık’ kavramıdır. Bu kavram kimi zaman dinî vecibelerin yerine getiriliş tarzı ve yoğunluğu olarak, kimi zaman da iç huzurunu sağlayan bireyler için kullanılır. Fakat ‘dindarlık’ olgusunun çalışmamız açısından önem arz eden yanı, dinî anlayışların veya dindarlık algısının siyasi uygulamalarla örtüştüğü yahut çeliştiği yanların bulunmasıdır. Çünkü her birey mensup olduğu dinin bir bireyi olduğu kadar, mensup olduğu devletin de vatandaşıdır. Bu yönüyle Allah karşısında bir kul olarak; siyasi bir teşkilatı olan devlet karşısında ise hukuki olarak sorumludur.

Bu çerçevede Türk toplumunun dinî yaşantısıyla ilgili yaptığı uygulamalı çalışmalarıyla bilinen Günay, toplumun farklı tabakalarında görülen dindarlık anlayışını dört kategoride ele alır: Bunlardan ilki kırsal bölgelerde ve şehirlerin orta ve alt tabakalarında görülen “geleneksel halk dindarlığı”dır. Kalıplaşmış düşüncelerin etkin olduğu, daha çok folklorik bir yapı arz eden ve teolojik tartışmalardan kaçınan ritüalistik bir yapı arz eder. İkincisi, belli bir dini altyapıya sahip olan elit tabaka için geçerli “seçkinlerin kitabi dindarlığı”dır. Üçüncü tip dindarlık ise dini Tanrı ile kul arasında kutsal bir bağ olarak gören bireysel tarzdaki “laik dindarlık”tır. Sonuncusu ise diğer tüm kategoriler içinde geçiş özelliği gösteren “tranzisyonel dindarlık”tır (Günay, 2002: 522). Şerif Mardin de Türk toplumunda elit din eğitimi alan bireylerin “kitabi, entelektüel dindarlıkları”nın yanı sıra resmî inanç, öğretisi ve uygulamalarla çelişebilen ve halkın büyük kesiminde yaygın olan “halk dindarlığı”nın bulunduğunu, günümüz Türk toplumunun dinî yapısını anlamada birinciden ziyade ikinci tip dindarlık modelinin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtir (Mardin, 1992: 15-16).

Dindarlık, din - siyaset - eğitim ilişkisi çerçevesinde demokratik seçimler sonucu iktidara gelen siyasi otoritenin din eğitime yönelik politikalarında kendini göstermektedir. Bu yönüyle dindarlık boyutu itibariyle kendi inanç yapılarına uymayan bazı uygulamaları reddeden yahut dönüştüren toplumsal kesimleri ifade etmektedir. Bir bakıma meşru iktidarın din eğitime yönelik uygulamalarını sivil itaatsizlik göstererek kendi içinde protesto eden dindar gruplar olduğu bilinen bir gerçektir. Elbette yukarıda belirtilen farklı dindarlık gruplarında bu tepkiler değişiklik arz edebilmektedir. Bazı gruplarda açıktan protesto ve seçmen tercihlerinde değişikliğe yol açabilirken bazı gruplarda sadece memnuniyetsizliğin sözlü dillendirilmesi olarak kalabilmektedir.

Başgil'e göre de din, sosyal bir kurumdur. Dolayısıyla her sosyal kurum gibi toplumsal yaşamın gerekli ve zorunlu kıldığı çerçevede belli bir nizamla göre var olması gerekir. Toplumun ve özellikle dindar insanların inanç hürriyeti de bunu zorunlu kılar. Sınırsız ve kontrolsüz bir din hürriyetinin sebep olacağı kargaşa ve sınır tanımazlıktan en çok da dindarlar zarar görür. Yüzyılların toplumsal birikimi, dinî alanın şahsi menfaat ve istismara açık olduğunu ortaya koymaktadır. Sınırsız bir özgürlük ortamında, temelde dinle ilgisi bulunmayan menfaatçiler ve dindar geçinen grupların gerçek dindarları kandırmaları, hatta bir takım çıkarıcı siyasetçilerin kendi politik menfaatlerini gerçekleştirmek için dini bir basamak olarak kullanmaları mümkündür. Dolayısıyla dini bu istismarcıların tekelinden kurtarmak, toplumun huzur ve çıkarlarının muhafazasını üstlenen devletin görevidir. Bu minvalde devlet, toplum ve dinin faydası için kanunlarla, din hürriyetinden doğan hakları belirlemeli ve kontrol altına almalıdır. İnanma hakkı ve özgürlüğü elbette sınırlanamaz. Fakat dinin yaşam alanına dönük toplumsal fiil ve hareketler devletin alanına girmektedir. Bir diğer ifadeyle asayiş, genel adab-ı muaşeret ve yasalara aykırı olmamak şartıyla ibadet yahut ayinler serbesttir (Başgil, 2007: 208-211).

Daha önce de belirtildiği gibi bu problemlerin temel nedeni, din ile siyaset kurumunun kendine mahsus sistem, kanun ve emirler silsilesi bulunmasıdır. Bu silsilede yer alan emir ve yasaklar kimi zaman birbirleriyle karşı karşıya gelebilmektedir. Örneğin, bir kurum faiz alıp vermeye izin verirken, diğeri bunu şiddetle reddedebilmektedir. Bunun dışında din hürriyetine ve ibadete zaman zaman bir sınırlandırmada da bulunulabilmektedir. Dolayısıyla din ve siyaset kurumu arasında bu tür aykırılık ve zaman zaman da mücadelelerin olduğu bilinen bir gerçektir (Başgil, 2007: 93).

Devlet ideolojisinin topluma aktarılmasında devletin baskı aygıtının yanında olan “devletin ideolojik aygıtları”; hükûmet, yönetim, ordu, polis, mahkemeler, hapisanelerdir. Bu açıdan bakıldığında devletin ideolojik anlamda “zor kullandığı” gerçeği ortaya çıkar. Bunun yanında din, özel ve devlet okullarıyla sağlanan öğretim sistemi; aile, hukuk, değişik partileri de içeren siyasal sistem, sendikal sistem, basın yayın yoluyla haberleşme ve kültürel aygıtların farklı şekillerde kullanıldığı görülür. Bu aygıtlar, devletin baskı aygıtlarına nazaran ideoloji kullanarak işlediği için bütünüyle baskıya dayanmamaktadır. Bu aygıtlarla kiliseler ve okullar, ceza, ihraç, seçme gibi

uygun yöntemlerle yalnız kendi çobanlarını değil sürülerini de yola getirir. *Hiçbir sınıf devletin ideolojik aygıtları içinde ve üstünde kendi hegemonyasını uygulamadan, devlet iktidarını kalıcı olarak elinde tutamaz* (Althusser, 2017: 52-53).

Başka bir ifadeyle devletler, eğitim aracılığıyla toplumun düşünce ve değer yargılarının bir “erime potası” içerisinde kaynaştırılarak bütünleştirilmesini gerçekleştirme amacı taşır. Bu nedenle devletler, eğitimin tüm aşamalarında kendi ideolojilerini aktarır. Modern devlet, “eğitim vasıtasıyla kendi ideolojik sembollerini, simgelerini ve dilini topluma yayarak” toplumu kendi ideolojik amaçlarına göre şekillendirir ve eğitimi yeniden bir inşa aracı olarak kullanır. Dolayısıyla modern devletin ulus inşa etme eğilimi, eğitimin bu amaçla bir vasıta olarak kullanılmasına neden olmuştur (Şimşek, 2012: 2813).

Gökçe’ye göre de devlet; toplumsal kurumlar olarak sayabileceğimiz eğitim, aile, hukuk, sağlık, güvenlik kurumlar aracılığıyla kendisine siyasi, ideolojik ve ekonomik alanlarda negatif entropi sağlamakta ve varlığını bu şekilde idame ettirmektedir. Devlet, söz konusu varlığını ideolojik, siyasi ve ekonomik güç sistemleri ve yapıları oluşturarak temin etmektedir. Bunu yapmak için toplumsal sistemi kendine ideolojik, siyasi ve ekonomik güç sağlayacak biçimde düzenlemektedir. Bu süreçte, toplumsal sistemin sahip olduğu kültürü korumak ve gelecek nesillere aktarmak amacıyla tüm toplumsal kurumlara siyasal kimlik kazandırarak onları yönetmektedir (Gökçe, 2009: 35–36).

Bilhassa kurumsal anlamda okullar, mevcut ideolojilerin en etkili şekilde bireylere aktarılması ve benimsetilmesi işlevinin yerine getirilmesi bakımından önemli bir görev icra etmektedir. Eğitim ve ideoloji bu anlamda birbirine eklemlenmiş ikili bir olgudur (Parlak, 2005: 91).

İdeolojilerin önerdiği ideal insan tipi oluşturulurken ağırlıklı olarak eğitim kullanılmaktadır. Bu bağlamda eğitim, devletin vatandaşlarını istediği şekilde yetiştirmek üzere kullandığı vazgeçilmez bir araç haline dönüşmüştür. Hatta artık zorunlu eğitim sürelerinin uzunluğu gelişmişlik göstergesi sayılmaktadır. Bunun yanı sıra hayat boyu eğitim gibi kavramlarla eğitimin bireyin tüm yaşam alanlarına etki etmesi temin edilmektedir. Tüm bu süreç içerisinde devlet, daha doğrusu siyasal iktidar, kendi meşruiyetini sağlayacak ideolojiyi eğitim alanlarına aktarmaktadır. Fertler de var

olan düzeni kabul etmeyi, buna uymayı ve bunu sürdürmeyi eğitim sürecinde öğrenmektedirler (Akın ve Arslan, 2014: 88).

Siyasal iktidarların değişmesiyle birlikte eğitimin amaçları, içeriği ve de sunum şekli kısmi ya da tamamıyla değişebilmektedir. Örneğin, İran eğitim sisteminde İslam devrimi öncesi ve sonrası bu durumu gözlemlemek mümkündür. Öyle ki İslam devriminden önce laik vatandaşlar yetiştiren İran, devrimin akabinde dindar vatandaşlar yetiştirmeyi gaye edinmiştir. Aynı şekilde, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin dağılmasıyla birlikte Rusya Federasyonu'na geçiş döneminde eğitim sisteminin de liberalleştiğini ifade etmek yanlış olmayacaktır (Akın ve Arslan, 2014: 88). Bu örneklerle Cumhuriyet sonrası Türkiye'sinde de pek çok kez rastlanmıştır.

Devletlerin eğitim politikalarını belirleyen, sınırlandıran yahut özgürleştiren önemli nedenlerden biri de siyasi otoritenin ideolojik tavrıdır. Devlet idaresini ellerinde bulunduran siyasi yapılar, belli dönemlerde kendilerine ait ideolojik bakış açısını toplum üzerinde de etkin kılmaya çalışırlar. Hiç şüphesiz bu gayretlerin sergilendiği en önemli kurum ise eğitim kurumudur. Fakat bu müdahaleler toplumun bünyesine göre değişiklik gösterebilir. Bu duruma örnek verilecek olursa, liberal ekonominin esas alındığı devletlerde eğitim kurumları, ekonomik kurumların insan gücü talebine göre belirlenir. Bununla birlikte toplumsal yapı her ne kadar önemli olsa da her siyasi otoritenin planladığı bir insan modeli olduğu gerçeği de göz ardı edilmemelidir. Devletler bu hedeflerine ulaşmak ve tasarladıkları eğitim şablonunu topluma benimsetmek için siyasi kurumlardan faydalanırlar. Siyasi yapılar için eğitim, toplumu dönüştürmek için en ideal yoldur. Dolayısıyla devlette söz sahibi siyasi yapılar; eğitim kurum ve faaliyetlerinde bazı değişim ve reformlar uygulayabilirler. Hatta bu uygulamalarda pedagojik ilkelerin çoğu zaman göz ardı edildiği de olur. Eğitim sisteminde siyasi ideolojiler çerçevesinde gerçekleştirilen değişikliklerin istenilen sonucu verip vermemesi yahut yapılan düzenlemelerin hedeflenen amacı ne derece karşıladığı değerlendirilmeden yapılan hamleler olumsuz sonuçlara da neden olabilmektedir. Konu eğitim olunca da telafisi mümkün olmayan pek çok sorunla karşılaşılabilir (Bilecik, 2016: 330).

Başgil'e (2007) göre din eğitimi ve öğretimini dönemsel kararlarla sınırlamak ve bazı ideolojik politikaların malzemesi hâline getirmek, anayasaya ve hukuka aykırı

olduğu gibi toplum içerisinde cehaletin artmasına da sebebiyet verir. Elbette toplumun din ihtiyacı sağlam bir mecrada ilerlemelidir. Bunun temini de yalnızca dinî eğitim veren kurumlarda öğrenim gören eğitimli ve sağlam karakterli din adamlarıyla gerçekleştirilebilir. Tıp ve hukuk adamları nasıl belirli eğitim aşamalarından geçiyorsa din âlimleri de bu tür bir süreçten geçmelidir. Bu süreç ihmal edilirse ortaya din adamı kisvesi altında toplumu kandıran “cahillere”¹ çıkar. Dolayısıyla toplumun ihtiyaçlarına binaen mükemmel ve modern dinî eğitim kurumları oluşturmak elzemdir (Başgil, 2007: 138).

2.2. Din - Siyaset İlişkilerinin Teorik Açılımı

Din - siyaset ilişkisi, insanoğunun tarihte yer almasıyla birlikte ortaya çıkan ve uzun tecrübe sürecinde farklı boyutlar kazanan bir olgudur. Hiç şüphesiz din, tabiatı gereği toplumun tüm tabakalarında, kurum ve kuruluşlarında kendini şu veya bu şekilde hissettiren ve bu yönüyle siyaset, yönetim ve devlet işlerine etki eden bir olgu olarak ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda din olgusunun içinde yer almadığı devlet tanımları eksik olmakla birlikte, din ve devlet arasında aile, eğitim, ekonomi gibi toplumun diğer olgularında da görüldüğü üzere, etkileşim olduğu söylenebilir. Dolayısıyla sosyal birer olgu olarak gerek din gerekse siyaset; sosyal ilişki ve etkileşimler ağı olan toplumda etkindirler. Birbirlerini yok saymaları, görmezlikten gelmeleri ve birbirlerinden kati bir şekilde uzak kalmaları mümkün değildir. “Din ve devlet ikizdir.” sözü bunu açıklayan en önemli sözlerdendir. İsteseler de bunu yapamazlar (Okumuş, 2003: 131-132).

Din - siyaset arasındaki ilişki, tarihin her döneminde insanlığı meşgul eden önemli bir sorunsal olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle dinin, insanların siyasal inançları içinde merkezi bir konumda olduğu yeni bir bulgu değildir (Mardin, 2012: 30).

“Yumuşak ideoloji” (Mardin, 2012: 14) veya dünya görüşü olarak da nitelendirilen, kendi müntesiplerine yerine getirmelerini istedikleri ibadetlerle birlikte onlara kimlik verdiklerini; davranış, kural ve normları oluşturarak ne zaman ve ne şekilde davranmaları gerektiğini düzenlediklerini görürüz. Dolayısıyla eğer din, bir

¹Vurgu yazara aittir.

toplum içinde yaşayan insanın eylem ve davranışları için kural koyuyorsa siyasetin bunun dışında kalması mümkün değildir (Köktaş, 1997: 40).

Din ve Devletin egemenlik anlayışları incelendiğinde ikisinin de mutlak egemenlik ilkesi çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Modern devlet kuramının önemli kavramları, dünyevileşmiş ilahiyat kavramlarıdır. Sadece tarihsel değişimleri dolayısıyla değil sosyolojik açıdan incelenmesi için anlaşılması gereken sistematik yapıları dolayısıyla da dünyevileştirilmişlerdir. Örneğin kadir-i mutlak Tanrı, kadir-i mutlak kanun koyucuya dönüşmüştür (Schmitt, 2016:43)

Türkiye siyasi tarihinde de din - siyaset ilişkisi bağlamında ilk akla gelen ve tartışılan mesele teorik ve uygulama alanıyla laikliktir. İslam'ın yapı olarak siyaset kurumuna yönelik belirlediği ilkeler ve pratik hayata dair tecrübeler politik bir yönünün olduğunu göstermektedir. İşte laiklik kavramıyla çelişiyor gibi görünen husus da bu noktadır. İslam dininin, insanın içinde yer aldığı her türlü yapıya dair ilkeler öne sürmesi, Türkiye’de din - siyaset - laiklik tartışmalarını da beraberinde getirmektedir. Bu tartışmalar yine dönemseller olarak laiklikle ilgili farklı tanımlamalar ve yorumların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Laiklik ilkesel bazda din ve vicdan özgürlüğünü temin eden bir yapı arz etmektedir. 1982 Anayasası'nın din ve vicdan hürriyeti başlıklı 24. maddesinde “14. madde hükümlerine aykırı olmamak şartıyla ibadet, dinî ayin ve törenler serbesttir... Din ve ahlak eğitim ve öğretiminin devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretiminin ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır... Kimsenin devletin sosyal, ekonomik, siyasi veya hukuki temel düzenini kısmen de olsa din kurallarına dayandırma veya siyasi veya kişisel çıkar yahut nüfuz sağlama amacıyla her ne suretle olursa olsun, dini veya din duygularını yahut dince kutsal sayılan şeyleri istismar edemez.” denmektedir.

Türkiye her ne kadar teorik bazda Fransız laikliğini örnek alan bir ülke gibi görünse de pratikte laikliğin sert tedbirlerin alınmasında başat unsur olduğu belirtilmelidir. Bu farklılık kendini din eğitimi alanında ve özel okul - devlet okulu ayrımında daha belirgin bir şekilde göstermiştir. Fransa’da bulunan öğrencilerin % 15 ile % 20 kadarı özel okullara gitmekte ve bu okulların % 95’ini dinî okullar oluşturmaktadır. Din öğretiminin serbestçe yapıldığı bu okullar, devlet tarafından

finanse edilmekte ve bütçelerinin % 80'ine yakını devlet tarafından karşılanmaktadır. Bunun yanında resmî okullarda çocukların talep etmeleri hâlinde ibadethaneler açılabilmektedir. Türkiye'de dinî eğitim devletin tekelinde olup Fransa'daki gibi ikili bir yapı arz etmemektedir. Türkiye'de devlet okullarında olduğu gibi özel okullar da laik eğitim yasalarına uymak durumundadır. Bu nedenle Türkiye'de siyasal iktidarların laiklik ilkesini yorumlama biçimlerine ve siyasal anlayışlarına göre inanç özgürlüğü kısıtlamaları görülmüştür. Örneğin ibadetlerin icrası ve kız öğrencilerin başörtüsü takmaları gibi konularda büyük sorunlar yaşanmıştır. Lise müfredatına ek olarak dinî eğitiminde yapıldığı bir okul türü olan imam hatip liseleri ise dönem dönem siyasi baskılara maruz kalarak bazı dönemlerde tamamen kapatılmış bazen de bu okullardan mezun olan öğrenciler üniversiteye yerleşmede katsayı engeliyle karşılaşmıştır (Albayrak, 2015: 191).

2.2.1. Batı Terminolojisinde Din - Devlet İlişkileri

Batı'da din - siyaset ilişkileri tarihi aslında bir bakıma kilise - devlet ilişkileri tarihidir. Bir diğer tabirle din - devlet ilişkileri tarihidir. Bu süreç temelde kilisenin hakim ideoloji olduğu reform öncesi ve kiliseye ilk tepkilerle birlikte kilise hâkimiyetinin yerini devlete bıraktığı reform devri olarak ikiye ayrılabilir.

Reform öncesi süreçte, din - devlet ilişkileri bağlamında dört dönem göze çarpmaktadır: Bunlardan ilki (MS 1 - 5. yüzyıl) paganist Roma'nın baskıları karşısında İncil'in esas alınarak siyasi otoriteye boyun eğildiği dönemdir. İkinci dönem, Roma İmparatorluğu'nun zayıfladığı 5. yüzyıl sonrasıdır. (Yetkin, 2005: 43) Bu dönemde Hristiyanlık siyasi güç olarak nüfuzunu arttırmıştır. Bu güç neticesinde iktidarı da dinî ve dünyevi olmak üzere ikiye ayırmıştır. Bu anlayışı Ortaçağ'da etkili olan kilisenin dünyevî iktidardan üstün olduğu görüşü takip etmiştir (Çifçi, 2012: 201). Bu görüşün fikir babaları olan Aziz Ambrosius ve Aziz Augustinus gibi kilise babaları kiliseyi, gerek dinî gerekse dünyevi otoritenin merkezine koymuşlardır. Nitekim Augustinus'a göre, Tanrı'nın yeryüzündeki yürüyüşü olarak nitelendirdiği Tanrı Devleti yani Katolik Kilisesi, ilahi otoritenin yeryüzü devletindeki yani dünyadaki temsilcisiydi (Gökberk, 2008: 138).

Üçüncü dönem ise, kiliseye karşı Reform faaliyetlerinin başlamasına neden olmuş; Roma'nın yıkılmasıyla birlikte şehir devletlerinde siyasi ve ekonomik anlamda etkili olan kilise, siyasi otoriteyi de ele geçirmiştir. Krallar üzerinde etkisini arttıran kilise; yasama, yürütme ve yargıyı ele geçirmiştir (Ünaltay, 1990: 31).

13. asırda Aquinaslı Thomas'la başlayan son dönem, Ortaçağ'ın göz ardı ettiği "insan" tekrar önem kazanmış ve ruhban sınıfına karşı ilk tepkiler ortaya çıkmıştır. 1517'de Almanya'da, İncil ayetlerini sıradan insanların da yorumlayabileceğini iddia eden ve ruhban sınıfına karşı çıkan Martin Luther'in öncülüğünü yaptığı reform hareketi; papanın dünyevi hiçbir yetkisinin olmadığını, otoritenin krallara verilmesi gerektiğini, ruhban sınıfı ile laikler arasında hiçbir ayırım olmadığını, dünyadaki tek otoritenin dünyevi iktidar olduğunu savunarak Protestan akımın öncüsü olmuştur (Fırlıklı, 1997: 8).

Reform hareketi, bireysel din özgürlüğünü de beraberinde getirmiş, dinle devletin birbirinden bağımsız olması ve dinle devletin iş birliğine zemin hazırlamıştır. Reform hareketlerinin ardından Batı'da din - devlet ilişkileri dört kategoride ele alınmaya başlanmıştır. Bunlardan ilki, dinin siyaset üzerinde hakim olduğu ve devleti şekillendirdiği anlayıştır. Bu anlayış Ortaçağ din anlayışının bir uzantısıdır. Fakat reform hareketleri öncesinde önce bu anlayış, kilisenin uygulamaları nedeniyle etkisini yitirmiştir. Fakat yine de din ve devleti uzlaştırma eğiliminde olan Jean Bodin'e göre reform hareketlerinin doğurduğu çatışma ortamından, doğal din üzerine kurulan bir devletle çıkılır. Aynı yaklaşımda olan Jacques Bossuet de kilisenin üstünlüğü ve devletin kilise otoritesinden kurtulması gerektiği anlayışlarını uzlaştırmaya çalışmıştır (Barbier, 1999: 25).

Bu anlayışlardan ikincisi, birincinin tersine devletin, bir araç olarak nitelendirilen dine hakim olması görüşüdür. Dini tamamen yok saymayan fakat onu adalet, özgürlük gibi devletin bir aracı olarak toplumun hizmetinde bir kurum olarak gören Niccolo Machiavelli ve Montesquieu ile; dinin bütünüyle devlete göre şekil almasını, siyaset karşısında söz sahibi olmaması gerektiğini savunan Thomas Hobbes ve Jean Jacques Rousseau bu anlayışın temsilcileridir (Barbier, 1999: 15).

İkinci yaklaşıma tepki olarak şekillenen üçüncü yaklaşım; din ve siyasetin farklı kavramlar olduğu, birbirinin hâkimiyetine terk edilmemeleri gerektiği yaklaşımıdır.

Liberal yaklaşım olarak da görülen bu düşüncenin temsilcileri ise dine, devlet tarafından özgürlük alanı tanınmasını isteyen John Locke, Benjamin Constant ve Alexis de Tocqueville'dir. Bu düşünürlerin gayesi, dini ötekileştirmekten ziyade ait olduğu alanı ve değeri ortaya koymaktır (Eliacı, 2011: 265-266).

Aydınlanma çağıyla birlikte, Batı'da dini karşısına alan düşünceler de yoğunluk kazanmıştır. Ortaçağ'dan gelen kilise ve ruhban sınıfı hâkimiyetine karşı açıkça tepki konulmuştur. 1789 Fransız İhtilali ruhban kesimin ayrıcalıklarının sona erdiği önemli bir aşamadır (Barbier, 1999: 17).

Dördüncü yaklaşım ise; Saint Simon ve Auguste Comte gibi geleneksel dinlerin üzerinde seküler din arayışında olanlar ile Antonio Gramsci, Karl Marx ve Friedrich Engels gibi dine cephe alarak dinin ortadan kaldırılmasını ifade eden tarihî maddeci yaklaşımlar olarak ortaya çıkar. Bu düşünürlere göre modern çağda insanı yabancılaştıran dine yer yoktur. Tanrı'ya da gereksinim duyulmaz. Esas alınacak tek şey akıldır (Çifçi, 2012: 206).

Batı'da son birkaç yüzyılda din - devlet ilişkilerinde her iki kurumun işbirliği içerisinde olduğu söylenilebilir. Dinî kimliğe ve devlet kiliselerine sahip olan ülkeler (Danimarka, Yunanistan, İngiltere, Norveç, Finlandiya ve İsveç²) ile kıta Avrupa'sının en seküler olmakla birlikte, devleti dinin etkisinden korumak anlamında katı bir laikliği benimseyen Fransa'daki tutum ve son olarak en belirgin örneğini Almanya'da gördüğümüz ve örneklerine İspanya ve İtalya'da da rastladığımız devletin dinle işbirliğine sahip olduğu yaklaşımların ön plana çıktığı görülmektedir. Bu ülkelerde devlet dinî kurumları tanımakta ve desteklemektedir. Örneğin, İngiltere'de devlet okulları din dersleri vermekle yükümlü olup dinî okullar devletçe finanse edilmektedir. (Albayrak, 2015: 191). Dolayısıyla Batı'da, bahsi geçen reform sonrası döneme ait yaklaşımlar hâlâ bulunmakla birlikte eski çağlardan günümüze din - devlet ilişkilerinin içeriği itibariyle laikliğe doğru bir gelişme yaşandığı söylenilebilir.

²İsveç, 2000 yılında Lütheran kilisesiyle olan bağlarını kesmiştir.

2.2.2. İslam Dünyasında Din - Siyaset İlişkileri

Vaaz ettiği hükümler çerçevesinde evrensellik şartlarına haiz olma iddiasındaki İslamiyet, toplum hayatını düzenleme adına pek çok ilke belirlemiştir. Bu ilkeler, İslam'da sınırları ve şekli net olarak belirtilmeyen kanun koyucu ve uygulayıcı devlet eliyle gerçekleşir. Bununla birlikte İslam'da bir devlet şekli olduğunu ileri süren ve buna Şeriat Devleti yahut İslam Devleti adını veren yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bu anlayışın temeli ise İslam Peygamberi sonrası ortaya çıkan hilafet anlayışına dayanır (Watt, 1981: 100-101). Şeriat Devleti söylemi İbn-i Teymiyye ve ardından Raşit Rıza ve Seyyid Kutub gibi İslam düşünürleri tarafından dile getirilmiştir. Bunun aksi kanaatte olan pek çok düşünürü göre de, İslam Peygamberi ne bir halef tayininde bulunmuş ne de devlet idaresinin şekline yönelik bir beyanda bulunmuştur. Toplumsal bir mesele olarak gördüğü bu meseleyi İslam toplumuna bırakmıştır. Halifelik, bu sürecin insan eliyle şûra ve biat ekseninde gerçekleşen yönetim modelidir. Fakat bu yönetim şekli özellikle İslam'daki ayrılıkların kökleştiği Emeviler ve Abbasiler devirlerinde kutsalla ilişkilendirilerek yöneticiler Allah'ın yeryüzündeki temsilcisi olarak nitelendirilmişlerdir (Cabiri, 1997: 512-592).

İslamiyet, kozmolojik ve ontolojik olarak Allah'ın evrende mutlak hakim olduğunu reddedilemez bir hakikat olarak kabul etmektedir. Bununla birlikte, Allah'ın yeryüzünü imar etmek için halife olarak gönderdiği insana kendi adına siyasi hâkimiyet hakkı tanıyıp tanımadığı tartışmalı bir meseledir. Başlı başına “şûra” uygulaması dahi bu alanda insana yönetim yetkisinin verildiğini ortaya koymaktadır (Fırlalı, 1978: 323-344). Bu durumda hâkimiyeti Allah adına kullandığını beyan eden hükümdarlar, siyasi otoritelerine metafizik âlemden destek sağlama, egemenlik hakkının sorgulanmasını engelleme, halka hesap verilebilirliği ortadan kaldırma ve görevden uzaklaştırılma endişelerinden kaynaklanan bir zihin yapısıyla bunu kullanmışlardır. Bu yaklaşım, temelde din ile zaman ve mekâna göre değişiklik gösterebilen din anlayışı (içtihat) arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Halbuki Kur'an'da da devlet idaresiyle ilgili zikredilen temel hususlar; adalet ve hakkaniyet ilkeleridir. Bu çerçevede Allah adına siyaset alanında hüküm koymak, Kur'an ayetlerinin yorumlanması demek olur ki bu, idarecilerin Allah adına zulüm yapmalarını da meşru gösterebilmektedir. Dolayısıyla Kur'an'da devletin şekli ve yönetim biçimi tafsilatlı olarak belirtilmediği için bu alanın Müslümanlara bırakıldığı görülmektedir. Bu alanla ilgili olarak Kur'an'da sadece

işlerini aralarında “şûra" yoluyla çözüme kavuşturmaları, “emanetleri ehline vermeleri” ve “insanlar arasında adaletle hükmetmeleri” (Şûra, 42/38; Ali İmran, 3/159; Nisa, 4/58) emredilmiştir (Çifçi ve Erdem, 2013: 124-126).

Bu noktada ünlü felsefe ve siyaset bilimcisi Muhammed Âbid el-Cabiri, din - siyaset ilişkilerini anlamada Arap - İslam kültüründeki devlet yapısına bakmanın lüzumuna değinir. Bu yapıda ilim yani dinî düşünce ve siyaset iç içe olup ilim, siyasi faaliyetleri meşrulaştıran bir araç mesabesindedir. Fakat işin problemli tarafı, bu siyasi faaliyetlerin inanç boyutunda değerlendirilerek kutsallık atfedilmesidir. İslami ilimlerde bu vazifeyi ise daha çok kelim ilmi görmüş ve siyasi faaliyetlerin dinî gerekçelerini ispata çalışmış, bir bakıma da dini siyasete adapte etmiştir. Bu anlayış, geçmişin siyasi geleneğinin kutsanmasına ve günümüz siyasi kültürüne hakikat olarak sunulmuştur. Cabiri'ye göre İslam'da din - devlet ilişkileri bağlamında önerilen bir yönetim şekli bulunmamakta olup Muhammedî Davet döneminde belirlenen şûra, danışma ve sorumluluk ilkeleri İslam'da siyasi düşüncenin yeniden teşekkülünde temel alınmalıdır (Yılmaz, 2008: 219-222).

Cabiri, demokrasiyi ev, sokak, okul, parti ve toplum gibi sosyal ortamlarda baskının olmayışı olarak niteler. Dolayısıyla demokrasi, özgür iradeleriyle seçtikleri kurumlar kanalıyla kendini ifade eden halkın otoritesidir (Cabiri, 2000: 466). Bu çerçevede laikliği, “dine karşı olmak ve ona savaş açmak olmayıp; dünyevî olanın uhrevî olandan ayrılması” anlamında değerlendirmektedir. Ayrıca laiklik kamusal alanın din ve din adamlarının otoritesine bırakılmamasını salık veren bir sistemdir. Dolayısıyla Batı kaynaklı laiklik kavramı, özel bir durumdan dolayı kilisenin maneviyat adı altında kamusal alanı da hâkimiyeti altına alması sebebiyle tepki amacıyla ortaya atılmış bir sistemdir. Son tahlilde ona göre İslam, din - dünya ve din - devlet bütünlüğünü esas alır (Cabiri, 2001: 102, 105-108).

Başgil'e göre laiklik, devletin ülkede bulunan dinlere ve inançlara karşı tarafsız olmasıdır. Bunun yanında herhangi bir din yahut mezhebin iç düzenine, ibadet hükümlerine kesinlikle müdahalede bulunmamasıdır (Başgil, 2007: 18). Bununla birlikte din ihtiyacını gerçekleştirmenin en sağlıklı yolu, baskı ve tehditle bu ihtiyaca engel teşkil etmek olmayıp aksine bunu kanalize ederek gerçek akışına bırakmaktır. Bu da dinin, sadece basit düzeyde ezbere dayanan bilgisini vermek olmayıp, tahkik ve

değerlendirmeye dayanan din ilimlerinin öğrenimine zemin hazırlamakla olur (Başgil, 1955: 200-201; Başgil, 2007: 18, 115-116).

İbn-i Haldun da, Hz Muhammed'den sonraki dönem halifelik kurumunun, zaman içinde saltanata dönüştüğünü, bu yapının ilk örneğinin Muaviye bin Ebu Süfyan olduğunu ifade eder. Ona göre, Muaviye ile başlayan halifeliğin saltanata dönüşme süreci daha sonraki yöneticilerle devam etmiş, Ömer bin Abdulaziz dışındaki bütün halifelerin sultanlık yönleri ağır basmıştır. Dolayısıyla yönetim (halifelik) saltanata dönüşmüş, ancak halifeliğin dinin emirlerine ve Hakk'ın ölçülerine göre hareket etme anlamı ve özelliği muhafaza edilmiştir (Akt. Arpacı, 2012: 46).

Başgil'e (2007) göre din hürriyeti tam anlamıyla demokratik bir toplumda gerçekleşebilir. Ona göre demokrasi, "insan varlığı üzerinde manevi bir değer hükmüne ve yüksek bir saadet temennisine uzanan bir idealdir."

Başgil'e (2007) göre demokrasi sadece insan doğasına en uygun düzen olması nedeniyle değil, ehliyetlilerin ve seçkinlerin iktidara gelmesinde en uygun rejim olması hasebiyle arzulanır. Onun ideali yalnızca ruh ve irade eğitime sahip bir toplumda gerçekleşebilecek düzenli bir demokrasidir. Ancak ona göre düzenli bir demokrasi için yalnızca idarecilerin ehliyetli olması yeterli olmayıp, toplumun da demokrasinin onlara sağladığı ahlaki ve özgürlük hedefine varması gerekir. Böylelikle Başgil'in idealindeki liberal demokrasi de kurulabilir. Nitekim "Gençlerle Başbaşa" adlı eser de bu bağlamda gençlere yönelik olarak yazılmıştır (Önder ve Başgil, 2003: 297).

Son tahlilde, İslamiyet'in devlet idaresinde öz itibarıyla herhangi bir ideolojiden yana tavır almadığı görülmektedir. Dolayısıyla İslam toplumuna somut bir yönetim şekli vaadinde de bulunmamıştır. Bu seçimi zamana ve zemine göre Müslümanların kendi rey ve içtihatlarına bırakmıştır. Din ve devlet ilişkilerinde ise İslam'da ruhban sınıfının olmaması ve Allah'ın yönetme erkini yeryüzünde herhangi bir bireye verdiğine dair hiçbir nassın olmaması da bu durumun yansımasıdır. Fakat tarih boyunca İslam toplumları şartlar ve kültürel birikimlerine göre yönetimle ilgili işlerde Kur'an ayetlerini yorumlayarak bazı uygulama örnekleri sergilemişlerdir. Genellikle bu süreçte ilk halifeler devri esas alınarak buraya atıfta bulunulmuştur. Kur'an'da ve sünnette ifade edilen ilkeler baz alınarak oluşturulacak bir devlet tipi İslam için her zaman en ideal olanıdır. Bu ilkeler Batı kaynaklı da olsa, İslam'ın özüne ters düşmediği müddetçe

uygulama hakkına sahiptir. Son dönem Müslüman düşünürleri de bir İslam Devleti kurmaktan ziyade Müslümanların özgürce yaşayabilecekleri bir siyasi ortamın gerekliliğine vurgu yapan ve ötekilere de hayat hakkı tanıyan yaklaşımlar sergilemektedirler (Çifçi, 2013: 122-127).

2.3. Bir Hak ve Politika Olarak Eğitim

Uluslararası hükümleri ihtiva eden pek çok anlaşmada, din eğitimi ve öğretiminin temel bir hak olduğu, onun gereklerinin öğrenilmesi için bireye devletin imkân sağlaması gerektiği açıkça vurgulanmaktadır. Dolayısıyla bireylerin din eğitimi almaları bir hak olmakla birlikte içerisinde yaşadıkları devlet açısından da onlara tanınması gereken bir politik özgürlüktür.

2.3.1. Bir Hak Olarak Eğitim

İnsan hak ve özgürlüklerin en mühim unsurlarından birisi de eğitim ve öğretim hakkıdır. Bu çerçevede 10 Aralık 1948’de Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca imzalanan İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, insan hakları hususunda bütün halklar ve milletler için ortak ideal ölçüleri belirlemektedir. Evrensel Bildiri’nin 2. maddesi, insanların din ve inanç ayrımı gözetilmeksizin bütün hak ve özgürlüklerden faydalanabileceklerini garanti altına almıştır (Önder, 2004: 239-240). Bunun yanında, bildirin 7. maddesi kanun önünde eşitliği ve kanun himayesinden eşit olarak faydalanmayı da herkes için bir hak olarak belirlemiştir. Evrensel Bildiri’nin “*Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğü hakkına sahiptir; bu hak, dinini veya inancını değiştirmeyi de içerir. Aynı şekilde bu hak, dini ve inancını tek başına veya topluca, özel olarak veya açık bir şekilde öğretme, uygulama, ibadet ve törenler şeklinde gösterilmesini de kapsar.*” şeklindeki 18. maddesi de, din ve vicdan özgürlüğü hakkına dair olup beynameyi imzalayan devletlere, din öğretimi özgürlüğü ve hakkını tanımalarını emreder. 4 Kasım 1950 tarihinde Türkiye’nin de içinde yer aldığı Avrupa Konseyi üyesi devletlerin imzaladıkları İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerinin Korunmasına İlişkin Sözleşme (Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi)’de eğitim hakkıyla ilgili hükümler yer almaktadır. Bu hükümlerden sözleşmenin “*Her kişi düşünme, vicdan ve din hürriyetine sahiptir. Bu hak; din veya kanaat değiştirme, açık ya da kapalı bir*

biçimde ibadet ve ayin veya öğretim yapma; tek başına veya toplu olarak dini inancını veya kanaatini belirtme hürriyetini ihtiva etmektedir.” şeklindeki 9. maddesi, dini öğretme özgürlüğü de dahil olmak üzere vicdan ve din özgürlüklerini herkes için garanti altına almıştır. Bu maddede de din öğretimini yapabilmek, din ve vicdan özgürlüğünü kullanmak ile doğrudan ilgili bir temel hak olarak belirtilmektedir (Yaşar, 2006: 54).

Demokratik hukuk devlet yapısında “eğitim hakkı” kişilerin temel hakları arasında yer almaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 5. maddesine göre devletin temel amaç ve görevleri arasında, kişinin temel hak ve hürriyetlerinin korunması da yer almaktadır. Bununla birlikte anayasanın 42. maddesine göre, kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Böylece her vatandaşın eğitim ve öğretim hakkına sahip olduğu anayasada kesin bir dille ifade edilmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 7. maddesine göre de temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Bu hak engellenemez ve yanlış uygulamalara karşı devlet tedbirler alır. Türkiye’de din eğitimi ve öğretimi hakkı da Anayasada belirlenmiş olup, ulusal hukuk çerçevesinde bu hak birkaç noktada ele alınabilir. Bunlardan ilki 1924 tarihinde çıkarılan ve devrim kanunlarından sayılan “Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Kanunu”dur. Bu kanun, 1982 Anayasası’nın 4. maddesine göre değiştirilmesi teklif edilemeyecek kanunlar arasında yerini almıştır (Önder, 2004: 240).

Kanunun 4. maddesinde “*Millî Eğitim Bakanlığı, din bilimleri sahasında uzman bilim insanları yetiştirmek üzere üniversitede bir İlahiyat Fakültesi kuracak, ayrıca imam ve hatip gibi din hizmetlerinin yerine getirilmesinden sorumlu memurların yetişmesi için de ayrı okullar açacaktır.*” (Düster, 1953: 3. Tertip) ibaresi yer almaktadır. Bu maddede de görüleceği üzere Millî Eğitim Bakanlığına din eğitimi ve öğretimi görevi yüklenmektedir. Buna ek olarak Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasası’nın “*...din ve ahlak eğitim ve öğretimi devletin gözetimi ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve orta öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitimi ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlıdır.*” şeklindeki 24. maddesi din ve ahlak öğretimini zorunlu kılmaktadır (Dodurgalı, 1999: 215). 1982 Anayasası’nın bu maddesine göre devlet; din ve ahlak öğretiminin sağlanması yanında ayrıca din eğitimi yaptıracak programlar da açacaktır. Bu program

kişilerin ve velilerinin isteklerine bağlı olacak, bu programa sadece isteyenler katılacaktır. Programlarda ise mensubu olunan dinin bilgileri ve kurallarının öğretimi yapılacaktır (Bolay ve Türköne, 1995: 103).

Anayasanın “Kimse eğitim ve öğretim haklarından yoksun bırakılamaz...” şeklindeki 42. maddesi de sosyal bir hak olarak eğitim ve öğretim hakkını düzenlemektedir. Bununla birlikte 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 12. maddesinde “*Türk millî eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi ilkokul ve ortaokullar ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.*” ifadesi de din eğitiminin yasal dayanaklarından bir diğeri olan Laiklik ilkesine işaret etmektedir. Laiklik, din ve vicdan özgürlüğünün güvencesidir (Tosun, 2001: 99).

Sonuç olarak eğitim temel bir hak olduğundan ve hiç kimsenin bu haktan mahrum edilemeyeceği ilkesinden kaynaklanan yükümlülükler, devletin eğitimi düzenleme hakkının varlığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, devlet eğitimle ilgili yapacağı düzenlemelerde, eğitim hakkının mutlaklığını garanti altına almalıdır. Bunun yanı sıra devlet, eğitimin genellik ilkesine uygun olarak toplumda yaşayan bütün kişileri yaş, cinsiyet, vatandaşlık veya içinde buldukları hukuki statülerini göz önünde bulundurarak eğitim anlayışını toplumda yaygınlaştırabilir (Yaşar, 2006: 57).

2.3.2. Bir Politika Olarak Eğitim

Eğitim politikası, eğitim alanında bireysel ve toplumsal çıkarlara hizmet eden amaçları / hedefleri, dolayısıyla bu alana ilişkin ilke ve görevleri belirleme, bu hedeflere en etkin biçimde ulaşma yollarını ortaya koyma olarak özetlenebilir. Dolayısıyla, eğitim politikası kavramı, eğitim alanına ilişkin olarak gerek amaç ve görevleri gerekse de araç ve yöntemleri içermektedir.

Her döneme ve ülkeye göre belli oranda farklılıklar göstermesine rağmen eğitim politikalarında bulunması gereken evrensel özellikler, ulusallık; akılcı ve gerçekçilik; bilimsellik; süreklilik; eğitimde fırsat eşitliği yaratma; eğitimde birlik-bütünsellik ilkesine dayanma ve tutarlı olma; evrensel gelişmeleri dikkate alan çağdaş bir yapıda olma; eğitimi demokratik ve laik çerçevede değerlendiren bir nitelikte olma; öncelikler

ilkesine dayanan bir nitelikte olma; bir hükûmet politikasından çok devlet politikası niteliğinde olma şeklinde sıralanabilir. Bununla birlikte bir ülkede eğitim konusunda temel politika belgeleri olarak kabul edilen esaslar, anayasa, yasalar, yasa hükmünde kararname, yönetmelikler, kalkınma planları, ulusal programlar, hükûmet programları, parti programları ve eğitim şûralarıdır. Eğitim politikası oluşturmada sorumlu da eğitim bilimciler, eğitim uygulayıcıları, politikacılar, bürokratlar, iş çevreleri, eğitim konusundaki sivil toplum kuruluşları ve sendikalar (Yılmaz, 2008: 28-29).

Türkiye’de din eğitimi ve öğretimindeki gelişmeler, daha önce de belirtildiği üzere, 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile 14 Haziran 1973 ve 1983 tarihli değişiklikle yürürlükte olan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 32. maddesi ve Anayasa’nın 24. maddesindeki hukuki temellere dayanmaktadır (Ayhan, 2005: 345). 1924’ten bu yana din eğitimi örgün öğretimin içerisinde isteğe bağlı olarak yapıldığı gibi, hiç okutulmadığı yıllar da olmuştur. Bu durum Türkiye’de din eğitim ve öğretimi alanında olumlu ve olumsuz pek çok tecrübe birikiminin oluştuğunu göstermektedir (Yurtkuran, 2003: 12).

Her devlette eğitim, öncelikle bir politika meselesidir. Eğitim politikası, gelecek nesillerin eğitiminin toplumca benimsenen bir değerler sistemi içinde ele alınmasını gerektirmektedir. Bu değerler sistemi toplumdan topluma farklılık gösterdiği için her ülkede farklı eğitim kurumlarınca biçimlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda millî eğitim; millî kültürün oluşmasında ve gelişmesinde başat rol oynamaktadır çünkü kültür, bir ulusun ulus olma, bütünleşmiş bir toplum olma değerlerinin tümüdür. Nasıl ki, bir toplumu diğer toplumlardan ayıran en belirgin özelliği, kendine özgü bir kültürü olması ise bu kültürün oluşmasında en önemli etken olan eğitimin de her şeyden önce ulusal olması gerekmektedir. Bir ülkede eğitilmiş insanlar; bilgi ve davranışları ile yalnız o toplumun ortak değerlerine değil, aynı zamanda dünya toplumun evrensel değerlerine de duyarlı olacaktır. Bu nedenle bir ülkede, ulusal eğitim politikası belirlenirken başlıca iki ilkenin temel alınması zorunludur. Bunlar, ülkenin uluslararası kuruluşlarla yapmış olduğu anlaşmalar ve ülkenin gereksinimleridir (Mahmut, 1993: 3-4).

Eğitim politikalarının oluşunu ve hayata geçirilmesi Türkiye’de siyasi partilerin yönetsel yapı ve şartlarına göre belirli bir süreç izlemektedir. Bu süreç içinde eğitim politikalarında seçenekler tartişılarak hkmet programlarında, yasalarda ve kalkınma planlarında karar haline dönüştürüldükten sonra, bu kararlar Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere eğitimle ilgili kurum ve kuruluşlarla, bunların hizmetindeki meslek elemanlarınca uygulanmaktadır (Baruönü, 1991: 20).

Bu noktada, bir ideolojik aygıt olarak da kullanılan milli eğitim kurumlarının devletlerin kendi ideolojilerini yaymak, insan aklını denetim altına alıp iktidarlarını pekiştirmek amacıyla kullanıldığını ifade eden düşünceler de bulunmaktadır. Bu çerçevede bireylerin, eğitim sistemi aracılığıyla yasaları içselleştirerek itaat altına alınmaya başlandığı kabul edilmektedir. Max Stirner’e göre, “geçmişte hakim olan kurum, hizmetkrları, rahibesiyle birlikte kiliseydi; on dokuzuncu yüzyılda bu kurum devlet ve onun vaizi ğretmen” olmuştur (Spring, 2010: 15, 35).

Devletin ideolojik aygıtlarından biri olan okul, toplumda egemen olan sınıfın ideolojisini en etkin bir şekilde benimsetmek işlevini üstlenmiştir. Toplumdaki siyasal güç dengelerinde önemli değişiklikler yoksa okulun ideolojik işlevi genel olarak alışılmış ve benimsenmiş bir ortamda sürdürüldüğü için tartişmalara konu olmayabilir. Fakat ideoloji yada siyasal ortamların değişimi veya karşı ideolojilerin g kazandığı dönemlerde, okullar ilgi, dikkat ve eleştirileri üzerlerinde toplayan kurumlar olmaya başlarlar (Alkan, 1979:86)

Eğitim ve iktidar ilişkisi konusunda önemli değerlendirmeleri olan Althusser; devleti yöneten egemen glerin var olan düzeni sürdürmek ve yeniden üretebilmek için kullandıkları iki aygıttan bahseder. Bunlardan ilki zor kullanma gne sahip kurumları işaret eden devletin baskı aygıtlarıdır. Düzenin yeniden üretilmesini sağlayan diğer en önemli aygıt ise devletin ideolojik aygıtlarıdır. Devletin ideolojik aygıtları içerisinde okul sistemi önemli bir yer tutmaktadır. Hatta ideolojik aygıtlar içerisinde tartişmasız en etkili olan kurum okullardır. Çocukların etkiye en açık olduğu çağlardan itibaren her sosyal sınıftan çocuğu günde sekiz saatten yıllarca alıkoyma gne sahip bu kurumlar çocukların kafasını istenilen ideolojiyle doldurma konusunda rakip tanımazlar (Althusser, 2008: 45 - 47).

Millî eğitim adıyla, devletlerin ihtiyaç duyduğu insan tipinin inşa edildiği eğitim kurumları çoğunlukla politik ve ideolojik işlevleriyle öne çıkmıştır. Cumhuriyet modernleşmesinin pozitivizmle birlikte hem meşrulaştırıcısı hem de belirleyicisi olan milliyetçi düşünce, millî eğitim sisteminin en temel ve sorgulanamaz özelliğini oluşturmaktadır (Turğut, 2012: 31 - 50).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TÜRKİYE'DE DİN - SİYASET VE EĞİTİM İLİŞKİSİNE GENEL BİR BAKIŞ

Din, hiç şüphesiz insan hayatını, tutum ve davranışlarını etkileyen sosyal bir gerçekliktir. İnsan hayatını düzenleyen ilkelerin toplumsal hayatla ilişki içerisinde olmaması düşünülemez. Siyasal alanın ise toplumsal yaşamın bir uzantısı olmasından dolayı pek çok toplumsal ve siyasal yapıda din ve siyaset ilişkisinden söz edilmesi doğaldır (Mert, 1996: 62).

Din yalnızca geleneksel toplumlarda değil, modern ve demokratik toplumlarda da politik hayat üzerinde etkinliği bulunan bir sistemdir. Bu bağlamda gerek mutlakiyete dayalı geleneksel yönetim anlayışlarında gerekse günümüz demokratik yönetimlerinde idarecilerin politik davranışlarını tayin eden sistemlerden birisi de dindir.

Her devlet için dinsel metafiziğe dayanan ferdi kati doğruların devletin otoritesini dolaylı olarak tehdit eden ve varlığına meydan okuyan bir yapı arz edebilir. Çünkü gerek dünyevi iktidar olan devlet gerekse uhrevi iktidar olan din egemen olma amacı güder. Bu anlamda din kendi müntesipleri, devlet de yurttaşları üzerinde tek egemen olma iddiasını taşır. Böyle olunca modern, egemen ve laik devlet, kendi sınırları dâhilinde vatandaşların, dine ilişkin talep ve kanaatleri karşısında da en yüksek karar organı olma iddiasındadır. Gerçi devlet, siyasal mantık gereğince yurttaşlarının dinî inançlarını ve dinî toplulukların ibadet gereksinimlerini dikkate almaktadır; ancak egemenliği elinde tutması sebebiyle dinî özgürlüklerin ne oranda dine özerklik sağlayacağı ve dinî faaliyetlerin sınırını belirlemede nihai belirleyicidir. Güç kullanma ayrıcalığı sayesinde dirençle karşılaşsa bile devlet, dinî anlamda egemenlik iddiasında bulunanlara karşı kararlarını zorla uygulayabilir (Depenheuer, 2006: 419).

Din ve siyaset ilişkileriyle ilgili geçmişten günümüze pek çok tartışmanın yapıldığı bilinmektedir. Tartışmanın bir tarafındakiler; dinin gerek direkt gerekse dolaylı yönden siyaset konularıyla ilgisi olduğunu, dinin siyasi kavram ve ilkeleri belirleyen bir unsur olduğunu, sosyal alanda siyasete dair fiilî bir davranış şekli olduğunu belirtirken; tartışmanın diğer tarafındakiler dinin siyasetle herhangi bir

irtibatının bulunmadığını ve bu yaklaşımın din mensuplarının tarihî süreç içerisinde dine yükledikleri anlamdan kaynaklandığını ifade etmişlerdir (Geçit, 2016: 31-32).

Pratik anlamda ise demokratik toplumlarda seçmenin oyuna muhtaç olan politikacıların, siyasi partilerin seçmenin her türlü sosyal taleplerine olumlu bir cevap vermeleri beklenir (Çalık, 1995: 67). Dinle ilgili talepler de bu çerçevede ele alınabilir. Demokratik toplumlarda çok partili siyasetin ve dolayısıyla rekabetin neticesi olarak politikacılar, güncel sorunların yanında kültürel ve dinî isteklere de cevap vermek durumundadırlar. Bu açıdan bakıldığında din, politik alanın bir parçası haline gelmiş olur.

Türkiye’de dinin siyasette etkin olmasının sebeplerinden biri, dinin sosyal hayatın içinde olan bir gerçeklik olmasıdır. Bu durumda din, zaman zaman Tek Partili hayat içerisinde topluma bir özgürlük veya baskı alanı olarak sunulmuş, zaman zaman da çok partili siyasal ortam gereği rekabetçi anlayışlarla politik alana dahil olmuştur. Özellikle Türk siyasal hayatı ölçeğinde, din - siyaset ilişkisi noktasında önemli bir kırılmanın olduğu dönem çok partili demokratik hayata geçişin yaşandığı dönemdir. Nitekim bu sürecin akabinde din eğitimi ve öğretimiyle ilgili siyasi tartışmalar da başlamış ve dinî politikalarda bir siyasi tutum değişikliği yaşanmıştır. Bir diğer ifadeyle çok partili hayata geçişle birlikte, İslamcı muhalif kesimin oy potansiyeli olarak görülmesi rekabeti daha da arttırmış ve dinin siyasi alanla iç içe olmasına zemin hazırlamıştır (Sarıbay, 2001: 67).

Dolayısıyla din - siyaset ilişkisiyle ilgili bu gelişmelerin ve tartışmaların sürekliliğini doğuran olgu; siyaset kültüründe, dinî anlayışlarda ve sosyal alanda oluşan değişimlere rağmen, her iki alanın birbiriyle ilişkisinin devam etmesi yahut devam ettiği şeklindeki algıdan kaynaklanmaktadır. Aslında din ve siyasetin her ikisi de toplumsal alt sistemdir. Toplumsal hayat bir bütün olarak değerlendirildiğinde, bu alt sistemlerin birbirleriyle olan ilişkisini yok saymak mümkün değildir. Fakat bu ilişki, Türkiye açısından problematik ve bu doğrultuda da karmaşık bir durum arz etmektedir. Bu da, Türkiye’deki sosyal, siyasal, ekonomik değişkenlerden kaynaklanmaktadır (Macit, 2007: 92).

Bu çerçevede Türkiye’de din ve devlet ilişkileri sürecine bakıldığında üç farklı dönem ve bu dönemlerle adeta özdeşleşen üç farklı sistem ön plana çıkar. Bunlardan

ilki dine bağı devlet sistemi; ikincisi yarı dinî devlet sistemi; üçüncüsü ise devlete bağı din sistemidir. Başgil'in (2007: 192-193) yaptığı bu tasnife göre birinci dönem; Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan, daha doğru bir ifadeyle Osmanlı sultanlarının Yavuz Sultan Selim ile halife unvanına sahip olmalarından 19. yüzyılın ilk yarısının sonuna kadar sürmüştür. İkinci dönem; Gülhane Hatt-ı Humayunu olarak da bilinen 1839 Tanzimat Fermanı'nın ilanından 1924'teki Diyanet İşleri Reisliğinin kurulmasına kadar sürmüştür. Üçüncü dönem ise 1924'ten sonraki dönemdir. Başgil'in bu tasnifine günümüz siyaset ve din bilimcileri Çok Partili Hayat Dönemi ve 1980 sonrası dönemlerini ayrıca ilave etmişlerdir. Dolayısıyla çalışmamızda, Türkiye'de din - siyaset ilişkileri süreci, Osmanlı Dönemi, Cumhuriyet Dönemi, Çok Partili Hayata geçiş ve 1980 sonrası dönem olmak üzere dört aşamada değerlendirilmiştir.

3.1. Osmanlı Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

Türklerin İslam yorumu açısından bakıldığında, İslamiyet'i ilk olarak kabul ettikleri coğrafya olan Orta Asya'dan tarihsel süreç içerisinde Balkanlara uzanan iki farklı İslam yorumuyla karşılaşılır. Bunlar Sünni (Ortodoks) ve gayrisünni (heterodoks) İslam yorumlarıdır. Orta Asya'da yerleşik hayatı tercih eden Uygurlarla başlayarak Harezm, Maverâünnehir ve Fergana gibi bölgelerdeki yerleşik Türk toplulukları arasında gelişen Sünni İslam, Karahanlılar devri de dahil olmak üzere Gazneliler ve Büyük Selçukluların resmî mezhebi olmuş ve yerleşik halkın büyük oranda kabul ettiği Müslümanlık anlayışını oluşturmuştur. Yerleşik Türk halkının Sünni İslam'ı benimsemesi üç nedene bağlanabilir: Bunlardan ilki, ilk Müslüman Türk devletlerinin kurulduğu bölgelerde daha önceden Sünni İslam'ın yerleşmiş olmasıdır. İkincisi, Sünni geleneğin yaklaşık üç asırlık gelişen ve kurumsallaşan bir siyaset geleneğine, dönemine göre sistematik ve mütakâmil bir hukuk disiplinine ve yazılı bir ilahiyata sahip olmasıdır. Üçüncü neden ise Müslümanlığı yeni kabul eden Türklerin büyük çoğunluğunun, Sünni geleneğe mensup diğer İslam devletleri arasında ve özellikle Abbasi hilafeti nezdinde meşruiyet kazanma ve saygınlık edinme kaygısıdır (Ocak, 2009, 40 - 42).

Tarihsel süreçte ise Türk toplumları arasında İslamiyet'in dört farklı yorumu göze çarpmaktadır: Halk İslamı, kitabi İslam (medrese İslamı), tekke İslamı (mistik

İslam) ve devlet İslamı. Bunlardan Türk halk İslamı'nın temel özelliği, evliya kültü merkezli oluşu, dolayısıyla geniş ölçüde tasavvufi etkilerin biçimlendirdiği bir Müslümanlık yorumu olmasıdır. Kur'an ve sünnetin izahı gayesine yönelik medrese kökenli faaliyetlerin güçlenerek kendi geleneğini kurmasıyla, Sünni yorum temelinde kitabi İslam, bir başka ifadeyle medrese İslamı gelişmiştir. Medreseler, özellikle Büyük Selçuklulardan itibaren sıkı bir devlet himayesi ve denetimi altında faaliyetlerini yürütmüşlerdir. Bu sayede medreseler bir yandan devlet İslamı'nın ya da resmî İslam'ın üretilmesine en büyük katkıyı sağlayan konuma geldikleri gibi, öte yandan da Sünni halkla sıkı temasları nedeniyle onlar üzerinde etkili olmuşlardır. Tekke İslamı ise Müslümanlığın kelam ve fıkıhla harmanlanmış inanç ve toplumsal organizasyon boyutuna Vahdet-i Vücut'cu tasavvufun düşünce boyutunu eklemiştir. Tasavvufi tarikatlar şeklinde örgütlenen mistik İslam, Türk toplulukları arasında zaman zaman, özellikle de çeşitli emperyalist hâkimiyetler altına girildiği dönemlerde, millî kimlikleri ve bağımsızlık duygularını besleyen güçlü bir toplumsal faktör hâline dönüşmüştür. Özellikle Türkiye'de Milli Mücadele döneminde mistik İslam yorumu da bu mücadeleye katkı sağlamıştır (Ocak, 2009: 58-66). Bu bilgilerden hareketle, Osmanlı'dan günümüze İslam toplumlarının din eğitimleri noktasında bahsi geçen bu anlayışların etkili olduğu görülmektedir.

Osmanlı dönemi din, siyaset ve eğitim ilişkisi genel olarak iki dönemde ele alınmaktadır. Bunlar kronolojik sırayla Klasik Dönem ve Tanzimat Dönemi olarak tasnif edilmektedir.

3.1.1. Klasik Dönem Osmanlı'da Din-Siyaset-Eğitim İlişkileri

Osmanlı döneminin din ve devlet ilişkileri bağlamında nasıl nitelendirileceği çokça tartışılan bir konudur. Konuyla ilgili ilk yaklaşım, Osmanlı devlet yönetiminin 'teokratik' ve devletin de teokratik bir devlet olduğu yönünde olup tarihsel süreçte resmî yayın ve ders kitaplarında bu durum özellikle işlenmiştir. Diğer yaklaşım ise Osmanlı yönetim sisteminin "laik" olduğu yönündedir. Fakat her iki yaklaşımın da bir takım ideolojik altyapılardan kaynaklandığı görülmektedir (Karatepe, 1996:28). Bu bağlamda Osmanlı Devleti'ni yönetsel ve hukuksal bazda şer'i hükümlerin hakim olduğu bir devlet olarak tanımlayanlara göre, devletin dini İslam'dır, kanunlar da İslam

dini kaynaklıdır. Dolayısıyla Osmanlı Devleti de şeriatın uygulandığı bir devlettir. Diğer yaklaşımlar ise Osmanlı devlet ve toplum hayatında şer'i hükümlerden ziyade, örfî kuralların yani örfî hukukun hakim olduğunu, bu sebeple Osmanlı Devleti'nin tam anlamıyla bir İslam devleti sayılamayacağını ifade ederler (Ortaylı, 2013: 199).

Teokrasi, Tanrı'nın egemen olduğu yahut Tanrı adına yürütülen egemenlik anlamına gelmektedir. Hristiyanlık devri Batı tarihinde krallar kendilerini Tanrı'nın gönderdiğini ve iktidarlarının Tanrı adına olduğunu iddia ederek otoritelerini hakim kılmışlardır. Bununla birlikte teokratik devletlerde dinî iktidar, egemenliğin tek sahibi olup idareciler aynı zamanda dinî lider pozisyonundadır. Dolayısıyla Osmanlı yönetimini teokratik olarak nitelenmek eksik ve yanlış bir yaklaşım olmaktadır. Çünkü Osmanlı padişahı bir dinî hükümdar değildir. Osmanlı yönetim anlayışında, teokratik rejimin aksine, devlet maslahatı ön plandadır. Din adamları da bu çerçevede devlet maslahatının gerçekleşmesi için çalışırlar. Bir diğer ifadeyle Osmanlı ulema sınıfı, Hristiyan Batı örneğinde olduğu gibi kilise gibi özerk bir yapıda olmayıp devlet görevlisi olarak çalışan kişilerdir (Karatepe, 1996: 29).

Osmanlı Devleti'nde ulema sınıfının en üst görevlilerinden biri olan şeyhülislam, herhangi bir dinî kurum veya sınıfın temsilcisi değildir. Padişahın emirleri çerçevesinde hareket eden şeyhülislam, yalnızca dinî bürokrasinin en üst noktasında yer alan bir kamu görevlisidir (Yurtseven, 2007: 1258-1264). Ayrıca şeyhülislam yargıda ve Divan-ı Hümayun'da doğrudan bir yetkisinin bulunmaması, yayınladığı fetvaların siyasi otorite açısından bağlayıcılığının olmaması nedeniyle Osmanlı yönetim şeklinin tam anlamıyla teokratik olduğu söylenemez. Osmanlı yönetiminin laik bir özellik taşıdığını iddia edenler, idarecilerin devlet meselelerinde şer'i hükümlerde yer alan ceza hukuku gibi uygulamaları kullanmamalarını ve çıkarılan kanunname ve düzenlemelerin örfî hukuk kaynaklı olmasını delil gösterirler. Ayrıca bu özelliğin, Lale Devri'nden itibaren yapılan ıslahatlar, Tanzimat ve Islahat Fermanı, Meşrutiyet idarelerinde daha da yoğunlaştığını ve son olarak Cumhuriyet Devrinde tam anlamıyla olgunlaştığını iddia ederler. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre laiklik, Osmanlılar yönetiminde başlayan ve Cumhuriyet idaresiyle netleşen bir süreçtir. Bütün bu yaklaşımlara rağmen Osmanlı idaresinde şer'i anlayışın olmadığı da ileri sürülemez. Çünkü çıkarılan bütün kanunların şer'î şerîfe uygun olması gerekmektedir. Bu doğrultuda şer'i hükümlerin de emir ve yasakları dikkate alınmaktadır. Osmanlı sultanlarının halifelik yetkilerini üzerlerinde

bulundurmaları bir bakıma egemenliğin kaynağını ilahi bir varlığa dayandırma gayesi gütmektedir. Bunun yanında Osmanlı yönetimi hâkimiyeti altında bulunan toplulukları din ve mezhep esasına göre Müslüman, Rum, Ermeni ve Yahudi milleti şeklinde örgütleyerek yönetmiş ve buna ‘millet sistemi’ adını vermiştir. Bu ise günümüz laiklik anlayışıyla uyumlu değildir (Karataş, 2006: 269).

Son tahlilde Osmanlı yönetim şeklini günümüz kavramsal çerçeveleriyle teokratik veya laik olarak değerlendirmek yetersizdir. Osmanlı dinî esaslara bağlı olan ve bunun yanında günün şartları çerçevesinde örfi hukuk kurallarının geçerli olduğu bir devlettir. Elbette din ve devlet ilişkileri her zaman aynı düzeyde devam etmemiş, bu sürecin daha yoğun yahut daha pasif yaşandığı devirler de olmuştur.

Din eğitimi ve öğretimi bağlamında ise, gerek formel eğitim kurumlarının (medreselerin) gerekse dinî teşkilatlanmanın teşekkül ettiği dönem, Osmanlı Klasik Dönem’dir. Yukarıda da ifade edildiği üzere kendinden önceki İslam devletlerine benzer şekilde Osmanlı Devleti’nde de, başta cami ve mescitlerde olmak üzere çeşitli ortamlarda yaygın din eğitimi faaliyetleri aktif bir şekilde yürütülmüştür. Osmanlı coğrafyasının tamamına yakınında, cami ve mescitlerde sunulan yaygın din eğitimi etkinliklerinin yanı sıra tekke ve zaviyeler, vakıflar, kıraathaneler, kütüphaneler, loncalar ve benzeri sosyal teşekküller halkın dinî yönden kültürlenmesinde ve bilgilendirilmesinde önemli katkılar sağlamıştır (Bulut, 1999: 115-116).

Bununla birlikte Osmanlı Devleti’nde yukarıda bahsi geçen durumun aksine bazı uygulamalara da rastlamak mümkündür. Osmanlılarda devlet; tekke ve tarikatlara karşı genellikle eşit mesafede durmuş, siyasi otorite ile ters düşen tarikatlara bağlı tekkeler sürekli gözetim altında bulundurulmuştur. Örneğin tekke yaşamının bazı uygulamalarına muhalif olan, tekke ve zaviyeleri bid‘at eseri veya İslam dışı kabul eden kimselerin görüşleri doğrultusunda bazı devlet yöneticilerinin bu fikirleri benimsemeleri tekkelere karşı sert tedbirlerin alınmasına neden olmuştur. Bunun Osmanlılarda en meşhur örneği Kadızâdeliler - Sivâsîler tartışmasıdır. Bu tartışmalar neticesinde XVII. yüzyılda İstanbul’da yirmi yıla yakın bir süre sesli zikir meclisleri yasaklanmıştır (Kara, 2011: 370).

İslam eğitim sisteminin temel kurumu olan ve kuruluşun 19. yüzyıla kadar ilmî ve fikrî hayatta etkili olan medreseler; şer‘î, hukuki, idari ve askerî meseleler yanında

vakıf sistemi gibi toplumsal kurumların teşkilinde de sistemin temel bir unsuru olarak faaliyette bulunmuşlardır (İpşirli, 2003: 332). Fatih Sultan Mehmet'in eğitim sisteminde zirveye oturttuğu medrese, yükselme devrinde Osmanlı eğitim sistemine devlet adamı da yetiştiren temel kurum olmuştur. Ancak Osmanlı son döneminde savaş meydanlarında alınan mağlubiyetlerle zayıflayan Osmanlı siyasi iktidarı ve ekonomisinin yansımaları eğitim alanında da hissedilmiştir. Bu süreçte görülen suhte ayaklanmaları siyasal gücü ve toplumsal huzuru tehdit edecek bir konuma ulaşmıştır (Aşkın, 2017: 981-982).

Osmanlı Devleti'nde idari ve askerî kadronun yetiştirilmesi amacıyla oluşturulan saray eğitim kurumu Enderun ise ilmiye mensubu ailelerin çocuklarına tanınan imtiyazlar ve himayelerle içeriden zayıflayan medrese eğitime karşı daha sistemli bir görünüm sergilemekteydi. Bu okula talebe olarak alınan devşirmelerin rızaları dışında ailelerinden alınmaları ve Müslümanlaştırılmaları bazı Batılı araştırmacılarca zorunlu İslamlaştırma ve Türkleştirme olarak görülse de gayrimüslim tebaayla yapılan zimmet akdine göre devlet gayrimüslimlerin can ve mal güvenliklerini güvence altına almakta, zimmiler de bunun karşılığında İslam devleti düzenine uymakta ve cizye ödemeyi kabul etmektedirler (Özcan, 1994: 256-257).

Disiplin anlayışındaki düzen, yükselmeye yegane kriterin başarı ve maharet olması, kimseye bir ayrıcalığın tanınmaması klasik dönem Osmanlısında bu kurumun en başarılı eğitim müessesesi hâline gelmesine olanak tanımıştır. Fakat 17. yüzyılda mevcut kaidelere aykırı bir şekilde bazı himaye ve kayırmalarla şartları uymayan kimselerin Enderun'a alınmaya başlanması, eğitim sisteminin çağın ihtiyaçlarına ayak uyduramaması, son dönemlerde kapıkulu askerinin iktidarı belirlemede etkili olması ve 19. yüzyıl devlet adamlarının Batı tarzı okulların açılmasına ön ayak olmaları Enderun'un önemini kaybetmesine yol açtı (İpşirli, 1995: 187).

3.1.2. Tanzimat Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

Tanzimat Devri, İslami dönem Türk düşünce ve siyaset tarihinde İslamiyet'in artık tartışılmaya başlandığı bir devir olarak önemli dönüm noktalarından birini teşkil etmiştir. Din, bu dönemden itibaren siyasal gelişmelerin yönünü belirleyen en önemli faktörlerden biri olmuştur.

Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile başlayan söz konusu süreç, Osmanlı tarihinde Tanzimat Dönemi olarak bilinen yeni bir dönemi başlatmıştır. Teritoryal parçalanmanın ve iç çözümlenin yaşandığı bir ortamda başlatılan reform programı, getirdiği fikir ve ilkelerle doğal olarak Müslüman tebaadan daha çok gayrimüslim topluluklara hitap etmekte ve onların statülerinde eşitliği sağlama yönünde değişiklikler getirmiştir (Eryılmaz, 1996: 96).

Uygulanan bu siyaset din ve mezhep ayrımı gözetmeksizin Osmanlı toplumunu yasalar ve haklar çerçevesinde eşit birer Osmanlı vatandaşına dönüştürme gayesi gütmüştür. Bu fermanın etkisiyle Rum, Ermeni ve Musevi cemaatleri içerisinde önemli reformlar hayata geçmiştir. Rum ve Ermeni cemaat mekteplerinde başlayan modernleşme süreci Osmanlılık siyasetiyle geleneksellikten laikleşme sürecine girmiştir (Somel, 2013: 15).

Bu süreçte 1856'da ilan edilen Islahat Fermanı ile de Tanzimat Fermanı'ndan daha ayrıntılı ve kesin hükümlerle, din ve mezhep farkı gözetilmeksizin toplumun eşitliği kuralı getirilmiştir (Üstel, 2004: 25). Ferman ile birlikte, Osmanlı tebaası toplumsal, siyasi, ekonomik, hukuki, idari ve askerî açılardan tam anlamıyla eşit sayılmıştır. Mahkemelerde gayrimüslimlerin tanıklığı kabul edilmiş, tanıklara kendi dinlerinin kitabı üzerine yemin ettirilmiştir (Tunaya, 2010: 28).

Islahat Fermanı, Tanzimat Devri'nden itibaren gayrimüslimlere tanınan eski hak, yetki ve ayrıcalıkları yineleyen, din ve mezhep serbestiyeti, Müslüman-gayrimüslim tebaa arasında yahut gayrimüslim tebaanın kendi içerisindeki hukuki meselelerinin çözümünde hukuk alanında getirdiği yenilikler, gayrimüslim tebaanın askerlikle ilgili uygulamaları, ecnebilere de emlak satın alma izni verilmesi, Osmanlı vergi ve ekonomik kalkınmasına dair düzenlemeler ile bayındırlık işlerine dair düzenlemeleri içeren bir yazılı anayasal fermandır (Server, 2008: 231). Fermandaki hükümler çerçevesinde, hangi mezhepten olursa olsun veya bir mezhebe tabi olanların sayısı ne olursa olsun, tam bir serbestiyet içerisinde ibadet ve ayinlerini gerçekleştirebilmeleri için gerekli olanaklar sağlanacaktır. Bütün din ve mezheplerin ayinleri serbest bırakıldığından hiç kimsenin din ve mezhebini değiştirmeye zorlanmaması ilkesi benimsenmiştir.

Islahat Fermanı idari anlamda getirdiği pek çok reformun yanı sıra; din, hukuk, eğitim ve kamu istihdamı noktasında da gayrimüslimlere yönelik uygulamalarla Osmanlı reform sürecini hızlandırmıştır (Özcan, 2000: 111-114). Bu çerçevede ibadet serbestisi, cemaat yönetimlerinin sivilleşmesi, gayrimüslim kilise ve mektep inşa ve tamirlerinin kolaylaşması, mahkemeler ve şahitlikle ilgili konularda yenilikler ve ayrıca kamusal alanda gayrimüslimlerin pek çok kuruma istihdam edilmesi söz konusu reforma yönelik dinî uygulama başlıklarıdır. Bunun yanında gayrimüslim cemaatlere çıkarılan nizamnamelerle, gayrimüslim cemaatlerin idaresi hususunda laik bir sisteme geçilmiştir (Erdem, 2005: 92).

Tanzimat Devri'nin getirdiği yenilikler eğitime yansdııkça medrese çalışanları ve ilmiye sınıfı bunun dışında kalmıştır. Dolayısıyla Tanzimat Dönemi ile başlayan sürecin, hukuk, eğitim, din ve sosyal alanda yasal düzenlemeler anlamında laikleşme sürecinin başladığı bir dönem olduğu görülmektedir (Ortaylı, 2013: 211-212).

Tanzimat Devri'nde yapılması planlanan reform ve modernleşme sürecinde din önemli bir argüman olmuş; ancak dine ilişkin yaklaşımlar farklı boyutlarda gerçekleşmiştir. Bu dönemde din, siyasi muhalefet aracı olarak ideolojik ve siyasi bir söylem hâline gelmiştir. Osmanlı tebaasının vatandaş statüsünde eşit sayılmasıyla yani müsavat politikasıyla Müslüman - gayrimüslim ayrımının kaldırılması ve buna bağlı olarak gelişen laik yaklaşımları tenkit eden ve başını 1865'te kurulan Yeni Osmanlılar Cemiyeti'nin çektiği Müslüman elit zümre, kendi lehlerine olan mevcut durumun eşitlik politikaları ile ellerinden gittiğini gördükçe bu üstünlüğün kaynağı olan "Şeriat"ı yeniden yorumlamaya başlamışlar; Islahat Fermanı ile gayrimüslimlere tanınan hakların kendilerinin sahip oldukları haklardan daha fazla olduğunu ileri sürerek yeni düzenlemeleri tartışmaya başlamışlardır (Tapper, 1993: 11-12).

Yeni Osmanlılar bu tartışma ortamında, reformların laik niteliğinden dolayı devletin şeriat hükümleri gözetilmeksizin idare edilmeye başlandığını iddia etmişler ve İslami ilkelere dayanan anayasal bir Osmanlı Devleti oluşturulması gerektiğini iddia etmişlerdir. Meşrutî idareye taraf olan aydın kesimin reform istekleri, padişah ile maiyetinin Yeni Osmanlılık siyasetini hakim kılma isteği ve yabancı devletlerin baskısıyla II. Abdülhamit 23 Aralık 1876'de ilk Osmanlı Kanun-i Esasisi'ni ilan etmiştir (Sarıkaya, 1997: 161).

Kanun-i Esasi’de devletin dini İslam olarak belirlenmiş, din ve vicdan hürriyeti de güvence altına alınmıştır. Fakat padişahın yetkileri devam etmiş, meclisi istediği takdirde feshetme yetkisini üzerine almıştı. Genel anlamda bakıldığında ise Kanun-i Esasi’nin getirdiği devlet sistemi ne tam dinî ne de tam laiktir. Kanun-i Esasi maddeleri arasında yer alan ‘devletin dini İslam’dır, devlet reisi aynı zamanda Halife sıfatıyla İslam dininin hamisi ve en yüksek ruhani lideridir, padişahın görevlerinden biri şer’i hükümlerin icrasdır’ gibi maddeler Kanun-i Esasi’yle birlikte devlet yönetiminde din ve şeriata, eskisi gibi kanun üstü bir kıymet vermekle birlikte Anayasa’da güvence altına alınan din ve vicdan hürriyeti ilkesiyle bu faaliyetler üzerinde doğrudan doğruya etkili olma özelliğini kaybetmiş bulunmaktadır (Berkes, 2013: 328-335).

Meclis çalışmalarında Müslüman ve gayrimüslim mebuslar arasında çıkan tartışmalar, hükûmete yöneltilen eleştiriler, Kırım Savaşı’yla birlikte devletin içinde bulunduğu olağanüstü durum gibi nedenler II. Abdulhamid’in 14 Şubat 1878’de meclisi feshetmesiyle sonuçlanmıştır (Ortaylı, 2013: 311). Irk ve din ayrımı yapmaksızın imparatorluğu “Osmanlılık” adı altında bir arada tutma gayretleri, Osmanlı bünyesinde bulunan farklı etnik grupların kendi devletlerini kurması sonucu başarısızlığa uğramıştır. İşte bu dönemde İslam ümmetini bir araya getirmeyi amaçlayan “İslamcılık” anlayışı benimsenmiştir. II. Abdülhamit döneminde siyasi nedenlerle ortaya atılan bu akım, eğitimi de etkisi altına almış; din dersleri bütün ortaöğretim boyunca programlara dahil edilmiştir. Böylece devletin yeni politikasına uygun bir gelişme olarak diğer derslerde de İslam kültürünün esas alınmasına özen gösterilmiştir (Bilgin, 1980: 34-35).

Osmanlı Devleti’nin bekasını temin etmek amacıyla uygulamaya geçirilen bu politikanın bizzat padişah tarafından desteklenmesi, okul programlarında dinin ve İslam kültürünün esas alındığı ve programların devletin ana politikasına paralel bir gelişme göstermesi sonucunu doğurmuştur (Emiroğlu, 2016: 26).

İslamcılık akımı modernleşen Batı karşısında, devletin çöküşünü engellemek ve varlığını muhafaza etmenin yollarından biri olarak görülmüştür. İslam terakkiye mani değildir anlayışını benimseyen İslamcılara göre İmparatorluğun zayıflamasının sebebi İslami esaslardan ayrılmış olunmasıdır. Onlara göre Batı, Doğu’ya göre sadece teknik bakımdan üstündür; zayıf yanı ise ahlaki ve maneviyatıdır. Fakat I. Dünya Savaşı

esnasında ve sonrasında yaşanan gelişmeler İslamcılarını daha dar çerçeveli coğrafi düşüncelere hapsetmiştir (Kurtoğlu, 2005: 201).

Yapılan bütün reform hareketleri ve Batılılaşma çalışmalarına rağmen bu dönemde devlet, eskisi gibi İslam dinine bağlı kalmıştır; fakat bunun yanında seküler tarzda bir yönetim anlayışına gidildiği de görülmektedir. İktidarın sivil ellere geçmesi, yeni yapılan kanun ve nizamlarda dinî ilkelerden çok sosyal hayatın gerekliliklerinin esas alınması, toplumda var olan Müslüman - gayrimüslim ayrışmasını belirten istisnai durumların kaldırılması ve İslam dinine eskiden tanınan imtiyazlardan pek çoğunun kaldırılması bu durumun göstergeleridir (Başgil, 2007: 196-197).

Muharrem Ergin de Osmanlı son döneminde mekteplerde din ilimleri öğretiminin bozulmasının nedeni olarak muallimlerin ehliyetsizliğinin yanı sıra bu hususa dair yazılan kitapların yetersiz olmasının da etkili olduğunu belirtir. Din öğretimine yönelik sıkıntılar yalnızca dinî cehaletin ortaya çıkmasına ve itikatların bozulmasına sebebiyet vermemiş aynı zamanda ibadetlerin icrası ve camilere müdavemetin gittikçe azalmasına neden olmuştur (Ergin, 1977: 1348-1349). Bu beyanlar, Osmanlı son döneminde uygulanan din eğitimi ve öğretiminin ehliyetsiz kişilerin elinde olduğu ve bu nedenle din eğitiminin istenilen sonuçların alınmadığını gözler önüne sermektedir.

Son tahlilde Tanzimat'la başlayan sürecin laikliğe doğru bir gidiş olduğu ortada olmakla birlikte gerçekleştirilen reformların yarı İslamcı ve yarı Batıcı bir ikilem içinde tasarlanıp yürütülmeye çalışıldığı için reform sürecinin her aşamasında İlmîye Sınıfı Tanzimatçılara tepki göstermiş, dinsizlikle suçlamışlardır (Berkes, 2013: 218).

Osmanlı'da Tanzimat Devri ve sonrasında, günümüz ortaokul ve lise dengi sayılan modern okullarda din öğretimine de yer verilmiştir. Bu dönem, rüştiye ve idadilerde haftada 3 saat din ve ahlak eğitimi yapılmıştır. Bunların dışında kalan Avrupa örneği kuruluşa sahip olan sultanîlerde, darül - muallimlerde ve diğer liselerde ise haftada 2 saat din öğretimine yer verilmiştir. Aslında modern eğitim kurumlarında haftada 1 - 3 saat arasında değişen din ve ahlak dersleri, Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar devam etmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1999: 356).

Özellikle II. Meşrutiyet’le birlikte imam hatiplerin yetersiz olması ile ilgili şikayetlerin artması, imam ve hatiplere olan ihtiyacın gündeme gelmesine neden olmuştur. Bu amaçla Medreset’ül - Eimmeve’l Hutebâ (Sarıkaya, 1997: 181-182) adlı eğitim kurumu açılmıştır. Medreset’ül - Eimmeve’l Hutebâ’ya ve Medresetü’IVâizîn’e halkın ilgisi ve öğrenci sayısı yetersiz olunca imam, hatip ve vaiz yetiştirmeyi hedefleyen bu iki medresenin birleştirilmesine karar verilmiştir (Öcal, 2013: 10-12).

3.2. Cumhuriyet Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

Cumhuriyet Döneminin bir ön sözü niteliğinde olan millî mücadele yıllarında, dine, dinî unsurlara, dinin bütünleştirici etkisine müracaat edilmiş ve dinî değerler sürekli vurgulanmıştır. 1919-1922 yılları arasında İslam birliği teması sık sık vurgulanmış, bu süreçte Hilafet’in birleştirici etkisinden de faydalanılmıştır (Dankwart 1995: 59). Fakat Mustafa Kemal Atatürk, kurtuluş mücadelesi sonrası gelecekte hayalini kurduğu Türkiye’nin ne şekilde olacağına dair kararını çok önceden vermiştir (Berkes, 2013: 475).

İçerisinde büyük ölçüde din adamlarının da mebus olarak yer aldığı Birinci Millet Meclisi, 23 Nisan 1920’de dinî törenlerle açılmıştı. Açılış günü özellikle cumaya denk getirilerek o günün kutsiyetinden faydalanılmak istenmişti. Hacı Bayram Camii’nde kılınan Cuma namazı sonrasında ilahiler eşliğinde meclis binasına kadar gelinmiş ve meclis dua ile açılmıştı (Mardin, 2005: s. 28). Bu ve benzeri uygulamalarla halkın Türkiye Büyük Millet Meclisi’ne (*TBMM*) karşı güveni kazanılmaya çalışılmış, iç isyanlara destek vermemesi istenmiş, düşmana karşı mücadele etmenin dinî bir görev olduğu belirtilmiştir (Kara, 2012: 45).

20 Ocak 1921’de çıkarılan Teşkilât-ı Esasiye Kanunu ile egemenlik hakkı kayıtsız şartsız millete devredildi ve bütün yetkiler Türk devletinin idarecisi *TBMM*’de toplandı. Anayasa, *TBMM*’ye şeriatı uygulama ve yürütme yetkisini tanıyordu ve böylece Millet Meclisi, fiiliyatta halifeliğin yerini almış oluyordu. Kanununun 20. maddesinde din ve şeriate özel bir yer verildi, *TBMM*’nin görevleri arasında şer’î hükümlerin uygulanması yer aldı ve Meclis’in yapacağı kanun, tüzük ve yönetmeliklerde zamanın ihtiyaçlarına en uygun İslam fikhî hükümlerinin esas tutulması gerektiği vurgulandı (Fırlı, 1978: 231).

Millî mücadele sürecinde teşekkül eden yeni Türk devleti, eğitimin sorunlarını kavrayarak, temel sorunlara neşter atma gayreti içerisinde olmuştur. Zira mevcut eğitim kurumları Cumhuriyet ideallerini gerçekleştirmekten uzak ve gelişime kapalı bir durum arz ediyordu. Halkın çoğu modern bir eğitimden ziyade geleneksel eğitim kurumlarında yetişmişti. Türkiye'nin kalkınması ve modern dünyada yerini alabilmesi için temel çözüm yolu, eğitim ve öğretimin reformlar yapılarak modernleştirilmesi, eğitim kurumlarının ve politikalarının yenileştirilmesiydi. Bu nedenle Cumhuriyet Dönemi ve sonrasında hükûmet programlarında eğitime özel bir yer ayrılmıştı (Okur, 207-208).

Cumhuriyet Dönemi din eğitimi anlayışı 1950 öncesi sonrası olmak üzere ikiye ayrılabilir. Bu ayrımın temelinde 1950'den sonra iktidar partisi olan Demokrat Parti (DP) döneminde din eğitimine yönelik çalışmaların Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) döneminden farklılıklar göstermesidir.

Bu dönemin din - siyaset - eğitim ilişkilerinde ön plana çıkan uygulamalardan ilki, halifeliğin kaldırılmasını müteakip, Şeriye ve Evkaf Vekâleti'nin kaldırılması; diğeri ise medreselerin, tarikatların, zaviye ve tekkelerin kapatılarak Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun getirilmesidir. Bu anlayış, 3 Kasım 1928'de Anayasa'dan devletle din bağılılığını ifade eden maddenin kaldırılmasıyla tamamlanmıştır. Dinin devlet sisteminden çıkartılarak yalnızca bireylerin vicdanındaki yerine bırakılmasına ilişkin laik - milliyetçi karakter taşıyan en önemli ve etkili devrimlerin yürürlüğe konduğu bu 1923 - 1930 arası dönem "Türk'ün yeniden icat edildiği" dönem olarak tanımlanmıştır (Arpacı, 2012: 145).

Türkiye'de 29 Ekim 1923'te Cumhuriyetin ilanı ile başlayan dönem, ulusçu bir devlet anlayışının başlangıcını, ümmetçi bir devlet anlayışının ise sonunu ifade eder. Bu yeni devlet anlayışının en önemli öğelerinden biri laiklik ilkesidir. Bu ilke çerçevesinde oluşan devrimler, Osmanlı Devleti'nin dinsel kökenli kuruluşlarında köklü değişikliklerin yapılmasına neden olmuştur. Bu devrimlerin içinde özel bir yeri olan eğitim ve öğretimin hedefi, ulusçu bir devlet anlayışına uygun laik devlete vatandaşlar yetiştirmektir. Kişiyi toplum normlarından çıkararak cins ayrımı yapmadan ortak eğitim vermeye yönelik getirilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla eğitim, ulemanın elinden alınmıştır (Mardin, 2012: 73).

Cumhuriyet Dönemine kadar siyasal sistemde hem dinî otorite hem de buna karşı olan yeni asker - sivil otorite birlikte yaşadılar. Medreselerin yanında mektepler, Şeriat Mahkemeleri yanında Nizamiye Mahkemeleri, Meclis-i Mebusan'ın yanında Kanun-i Esasi yürürlükte oldu. İki farklı tipteki yapı aynı anda, aynı yönetim içerisinde faaliyet gösteriyordu. Cumhuriyetle birlikte, geleneksel - dinsel kurumlar laiklik ilkesi çerçevesinde tasfiye edildi (Bardakoğlu, 1994: 330).

Bu çerçevede Cumhuriyet hükûmetinin, dinin insanları yönlendirmedeki çok güçlü etkisini gördüğü için insanları bu etkinin dışına çıkartacak her türlü yöntemi uyguladığı iddiasında bulunulmuştur. Bu görüşte olanlar, aslında dine karşı olmayan Kemalist kadronun, dinin yönlendirici ve karşı konulmaz etkisinden korktuğu için bu etkiyi kırarak, sıradanlaştıracak bir dizi önlem almış olduğunu iddia etmişlerdir. Bu görüşlerine delil olarak da hilafetin kaldırılmasına rağmen, Diyanet İşleri Başkanlığının kurulması, öğretimin birleştirilmesi ve sonunda laiklik ilkesinin Anayasa'ya dâhil edilmesini gösterirler. Bu uygulamaların dinin gücünden korkulması ve devletin denetimi altına alınmak istenmesinden kaynaklandığını belirtirler (Zelyut, 1996: 201).

Cumhuriyet Döneminde yapılan değişikliklerle, dine felsefi bir görüş ve ekole mensubiyet gibi dışa yansıtılmayan soyut bir inanma hakkı ve yalnızca ibadetlere belli koşullarda izin verildiği görülmektedir. Siyasal iktidarın bu koşulları resen belirleme hakkını kendinde görmesi de din hürriyetine ancak devletin müsaade ettiği ölçüde izin verileceğinin değişik bir anlatımıdır. Dinî özgürlüklere sınırlı bir alan tanıyan bu tutumun sonraki anayasalarda da titizlikle korunduğu görülür (Bardakoğlu, 1994: 330). Örneğin 11 Mayıs 1924 tarihinde kurulan ta'dil-i kavânin komisyonlarına dair talimatnamede kanunların hazırlanma aşamalarında uyulacak esaslar içerisinde "ahkam-ı fihhiyeden istifade" ibaresi yer almamıştır (Aydın, 2008: 171).

Mustafa Kemal'in laikleşme ilkesine bakıldığında, dinsiz bir toplum yaratmaktan ziyade İslam anlayışını hurafelerden arındırarak özünü yakalamaya yönelik bir anlayışın hakim olduğu görülmektedir (Armağan, 1981: 131-140). Nitekim Mustafa Kemal'in de belirttiği üzere, "*İslam dini her şeyden önce akla, mantığa dayanan tabii bir dindir. Onun içindir ki, insanlık için son din olmuştur.*" Türk eğitim politikasına yön veren anlayış buna dayandırılabilir. Batı toplumlarının bilim ve tekniğine ulaşmayı hedefleyen pozitif bir bilim ve dinin siyaset vasıtası yapılarak menfaat ve ihtiraslara alet

edilmesinin önlenmesi Türk eğitim sisteminin ve laiklik ilkesinin temel gayesini oluşturmaktadır (İnalçık, 2009: 70-71).

Mustafa Kemal, ulusal kültürden yoksun geleneksel eğitim anlayışını eleştirerek şimdiye kadar takip edilen eğitim ve öğretim usullerinin Türk milletinin geri kalmışlığında en mühim bir amil olduğunu belirtir. Onun için bir millî eğitim programından bahsederken, eski devrin hurafelerinden ve milletin fitratıyla hiç de uyumlu olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, millî karaktere uygun kültür kastettiğini yinelemiştir. (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri II, 1989: 19-20). Bununla birlikte geleneksel eğitimin modern bilime kapalı olduğu, dolayısıyla “çağın ve toplumun ihtiyaçlarına cevap vermediği”, yöntem itibariyle yaratıcı nesiller yetiştiremediği yönünde de eleştiriler almıştır (Şimşek vd. 2012: 2817).

Mustafa Kemal'in din eğitimi ile ilgili düşüncesini Zelyut (1996:201) şöyle açıklamıştır: “Müslümanların toplumsal hayatında, hiç kimsenin özel bir sınıf olarak varlığını korumaya hakkı yoktur. Kendilerinde böyle bir hak görenler, dinî hükümlere uygun hareket etmiş dayanan millî bir eğitim sistemi oluşturulacaktır. Bu eğitimde kadın ve erkek ayrımı olmadığı gibi farklı grup ve zümrelerin de ayrımını yapmadan tek bir çatı altında birleştirici bir eğitim sistemi vücuda getirilecektir.”

Pozitivist din anlayışının, devlet ve eğitim de dahil olmak üzere kamusal hayatın laikleştirilmesinde en önemli projelerden biri olduğu söylenilebilir. Eğitim - öğretimin laikleştirilmesi ise halkın din eğitimine olan inancını ortadan kaldırmamış; fakat laikliği bir toplumsal yaşam biçimi olarak paylaşan ve savunan duyarlı bir toplum kesiminin oluşmasına zemin hazırlamıştır (İnal, 1996: 82). Laik ve ulusal kimliğe dayalı yeni nesiller yaratmayı hedefleyen Cumhuriyet yönetiminde eğitim ve öğretim, bu hedeflere hizmet eden araçlar olarak kullanılmıştır (Tanör, 1997: 110). Cumhuriyet ideolojisinde eğitimin; millî, laik, çağdaş bilime dayalı, genel ve eşitlikçi, işlevsel olduğu görülmektedir. Eğitim, ilerlemenin ve ümmet olma anlayışından sıyrılıp millet olma anlayışa geçişin tek yolu olarak görülmektedir. (Kaya, 1993: 16-21).

Atatürk, 1 Mart 1922 tarihinde TBMM'de yaptığı bir konuşmasının eğitime ilişkin bölümünde; “Takip edeceğimiz siyasetin temelini önce mevcut cehaleti yok etmek; köylülerimize okumak, yazmak ve vatanını, milletini ve dünyasını tanıyacak kadar coğrafi, tarihî, dinî ve

ahlak ile ilgili bilgiler vermenin ve matematikle dört işlem öğretmenin eğitim programlarımızın ilk temel hedefini teşkil edeceği...” ifadesiyle Türk eğitim sisteminde temel ilkeler içerisinde din eğitime de yer verileceği anlaşılmaktadır. Verilecek olan din dersinde birlik ve bütünlüğe dayanan “ümme” anlayışından çok “millet” anlayışı hakim olacaktır. İlk dönem din dersi kitapları incelendiğinde modernleşmenin etkisi ve inanç bütünlüğünün sağlanmak istendiği söylenebilir (Çığıraçan, 1927: 42-47). Bunun yanında Atatürk: *“Her fert dinini, diyanetini, imanını öğrenmek için bir yere muhtaçtır. Orası da mekteptir.”* diyerek dinî bilgilerin edinileceği yer olarak okulları göstermiştir (Genel Öğretim İçinde Din Eğitimi ve Öğretimi, 1997: 17).

20 Nisan 1924’te yürürlüğe giren 1924 Anayasası’nın maddeleri incelendiğinde din eğitimi ve öğretimini engelleyici bir hükme rastlanmamaktadır (Gürtaş, 1983: 81-82). Cumhuriyetçi, demokratik bir yapıya sahip olan Türkiye Cumhuriyeti anayasalarında bu tarz din eğitimi engelleyici ibarelerin olmayışı da Cumhuriyet rejiminin doğal bir sonucudur. Ancak burada dikkat çeken nokta “din eğitimi” denildiği zaman akla sadece “İslam” dini eğitimi gelmemesidir. 1924 Anayasası’nın maddelerinde görülen şudur ki, bu anayasanın hiçbir maddesinde din eğitim - öğretime engel olabilecek bir hüküm bulunmamaktadır.

Yine bu amaçla din hizmetlerinin siyasetin dışında ve üstünde tutulması ilkesinden hareketle 3 Mart 1924 tarihinde Şer’iye ve Evkaf Vekâleti kaldırılarak yerine, Başbakanlık bütçesine dâhil ve Başbakanlığa bağlı Diyanet İşleri Reisliği, bugünkü ismiyle Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuştur. T.C. Anayasası’nın 136. maddesinde belirtildiği üzere Diyanet İşleri Başkanlığı, genel idare içinde yer alan bir kamu kurumu olup, *“laiklik ilkesi doğrultusunda, bütün siyasi görüş ve düşüncülerin dışında kalarak ve milletçe dayanışmayı ve bütünleşmeyi amaç edinerek özel kanununda gösterilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. İlgili kanunda da bu görevler, İslam dininin inançları, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütmek, din konusunda toplumu aydınlatmak ve ibadet yerlerini yönetmek”* şeklinde belirlenmiştir (Ünal, 2008: 422).

Fakat kuruluş şekli ve amacına rağmen Cumhuriyet tarihi boyunca, laiklikle ilişkili olarak meşruiyeti, statüsü, yetkileri, sorumlulukları ve faaliyetleri en çok tartışılan kurumlar arasında ilk sıralarda Diyanet İşleri Başkanlığı da gelmektedir. Bu

tartışmaların temel nedeni, Diyanet İşleri Başkanlığının ilmî / hukuki bir kavram olmaktan çok siyasi ve tarafların ideolojik mücadele aracı düzeyinde kullandıkları laiklik meselesine alet edilmesidir. Siyasi otoritelerin, üniversitelerin ve fikir çevrelerinin, laiklik problemini soğukkanlılıkla ele alma teknikleri ve alışkanlıkları edinmemiş olmaları nedeniyle ortaya çıkan gerilimli alan ise psikolojik sebep olarak mutlaka belirtilmelidir (Kara, 2000: 29).

Bundan böyle bütün okullarda Cumhuriyetin eğitim politikasından sorumlu, eğitimi duygu ve düşünce bütünlüğü içinde yürütmekle görevli olan Maarif Vekâletinin bütünleştirici ve olumlu bir eğitim politikası uygulayacağını iddia etmişlerdir (Cebeci, 1996: 120). İnkılap devleti, yüzyıllarca süre gelen ümmet anlayışıyla yetişmiş bireylerden ulusçu ve laik (Dönmez, 2006: 91-109) vatandaşlar yetiştirebilmek amacıyla “eğitim ve öğretimde birliği” ifade eden Tevhid-i Tedrisat yasasıyla medreseleri kapatmış, okullardan din derslerini kaldırmış, din adamı ve uzmanların yetiştirilmesi hususunda Millî Eğitim Bakanlığını görevlendirmiştir. Din işlerinin yürütülmesini sağlamak amacıyla da Diyanet İşleri Başkanlığı adı altında bir kurul oluşturulmuştur. Kimi çevrelere göre laik devlet anlayışına ters düşen bu uygulamalarla devlet bu kuruluşlarda dini sıkı bir denetim ve gözetim altına almayı amaçlamıştır (Dağ, 1981: 380-386).

Tevhid-i Tedrisat yasasında din eğitiminin devletin denetimine verilmesi bu kuruluşlarda sıkı bir denetim ve gözetimi gerçekleştirebilme amacını taşımaktadır (Dağ, 1981: 380-386). Bu çerçevede medreselerin kapatılması da Osmanlı’dan Cumhuriyet Dönemine kadar din üzerinde etkin bir güce sahip olan ulemanın gücünü kırmayı amaçlamaktadır. Böylece eğitim ulemanın elinden alınacak ve devletin denetimine verilerek cumhuriyetçi ve laik kesimler yetiştirilecektir (Lewis, 2008: 356).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nu din eğitiminin engellenen aksine kanunlarla güvence altına alan bir yasadır (Aydın, 2008: 49). Ancak oluşturulan bu güvencede yasanın duygu ve düşünce birliğinin hangi inançlar ve değerler etrafında gerçekleşeceğine değinilmemesi, bu duruma karar verecek olan merci, yasayı yürütecek siyasi iktidar ve Millî Eğitim Bakanlığı olması hükümetlerin değişmesiyle imam hatip okullarına yönelik olumlu ya da olumsuz kararların alınmasına neden olmuştur (Uygun, 2015: 841).

Atatürk'ün fikriyatında, milletin egemenliğini ve demokrasiyi yaşatacak yeni kuşaklar, yalnızca eğitim birliği ilkesi içinde eşit olarak alacakları bilim ve fen ile yetişmelidir. Bu çerçevede Atatürk, “Dünyada her şey için, maneviyat için, hayat için, muvaffakiyet için en hakiki mürşit ilimdir, fendir.” diyerek yeni kuşakların hiçbir dogmatik baskının altında kalmadan yetişmeleri ve her güçlüğü akılcı bir yaklaşımla çözmeleri gerektiği gerçeğini savunmuştur. “Fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür” kuşaklar, Cumhuriyetin güvencesi olarak görülmüş, bunu sağlamak ise eğitimin başta gelen görevi olarak belirlenmiştir (Baloğlu, 1990: 7).

Cumhuriyetin ilanı ve 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesinden sonra Kur'an-ı Kerim okuma ve okutma faaliyetlerinin sürdürüldüğü görülür. Çünkü o dönemde “Daru'l-Huffaz”, “Daru'l-Kur'an” veya “Daru'l-Kurra” olarak bilinen ve vakıf bünyesinde faaliyet yürüten Kur'an kursları fonksiyonel haldeydi. Bunun yanında, 2 Nisan 1925'te Kur'an hafızı yetiştirilmek üzere Diyanet bütçesine “Hafız Muallimleri Ücüratı” adı altında özel ödenek konulması şeklinde verilen bir önergeyi *TBMM* kabul etmiştir. Fakat bu kurslar 1 Kasım 1928'de Harf İnkılabı yapılması üzerine Arap harfleri ile okuma yazmanın yasaklanmasına kadar devam edebilmiştir. Bu dönemde sayısı tam olarak tespit edilemeyen Kur'an Kursları da kapatılmıştır. İşte bu tarihten sonra Kur'an okumak ve okutmak sıkı bir takibe alınmıştır. Fakat her şeye rağmen vatandaşlar şehirde, köyde, kasabada gizli gizli de olsa Kur'an öğretimini sürdürmüştür. Ancak yasaktan bir yıl sonra 1930'da İstanbul'da ve ardından Anadolu'nun muhtelif yerlerinde sadece Kur'an-ı Kerim okutma ve namaz sure ve dualarını öğretme konusunda izin verilmiştir. İstanbul Müftülüğünün 10.12.1930 tarihli tamimine göre, 12 yaşın altındakiler kursa alınmayacak ve onlara herhangi bir şey öğretilmeyecekti. Öğretim de sıkı kontroller altında yapılacaktı (Öcal, 1998: 264).

Deniz (2016: 13)'e göre, Tek Partili Dönemde Kur'an'ın yasaklandığı görüşü yaygın olup Kur'an yasaklandığı için Kur'an kurslarından bahsedilmemektedir. Bu ön yargının bugün de devam ettiğini belirten Deniz, gerek sözlü anlatımlar gerekse bazı kitap, gazete ve dergi yazılarında araştırma yapılmadan ön yargı ile yazılan yazıların bu durumda etkili olduğunu belirtir. Gerçekte ise Deniz'e göre devletin resmî belgeleri ve arşivlerinde bulunan belgeler sabit olup incelenen dönem boyunca Kur'an kursları sürekli açık kalmıştır. Ancak yeterli yayın ve araştırma bulunmaması ve geniş kitlelerin

konuyla ilgili yapılmış bilimsel çalışmalardan haberdar olunmaması nedeniyle bu konu tartışılmaya devam edecek gibi görünmektedir.

1924'ten 1940 yılına kadar yurt genelinde 30'u kız, 257'si erkek olmak üzere toplam 287 kişi Kur'an kurslarından diploma (belge) alabilmişlerdir. 1940'lı yıllarda Kur'an kurslarının sayılarında bir artış gözlenmiştir. 1941-1942'de kurs sayısı 65'e ulaşmıştır. Ancak 1943-1944'te sayının 38'e indirilmiş, 1944-1945'te ise tekrar 46'ya çıkarılmıştır. Çok Partili Hayata geçiş hareketinin başlamasıyla kurs sayısında da artışlar başlamıştır. 1945-1946'da kurs sayısı 61'e, 1947-1948'de 99'a, 1949-1950'de ise 127'ye ulaşmıştır (Öcal, 1998: 265).

Yine bu dönemde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına göre İmam Hatip Okullarının açılması şu gerekçelere bağlanmıştır: *“Kısaca belirtmek gerekirse, Cumhuriyete gelinceye kadar ki son yıllarda medreselerin, ne din eğitimi yapan kurumlar olarak ne de geleneksel eğitim kurumları olarak bir değeri ve fonksiyonelliği vardı. Bu olgu, medreseleri kaçınılması çok güç ve imkânsız olan bir noktaya getirmiştir.”* Bunun sonucu medrese, geleneksel eğitim sistemi olarak yerini modern eğitime bırakmış, din öğretimi açısından medresenin yerini de Cumhuriyetin kuruluşunu takip eden yıllarda kurulan imam hatip mektepleri almıştır.

3 Mart'ta TBMM, Tevhid-i Tedrisat Kanunu teklifini kabul etmiştir. 6 Mart 1924'te ise Resmi Gazete'de 430 sayılı kanun olarak yayınlanmış ve yürürlüğe girmiştir. Ancak Maarif Vekili olan Hüseyin Vasıf Çınar, 11 Mart 1924 günü ilgili makamlara gönderdiği telgraf emriyle kanunun ikinci maddesi gereği Maarif Vekâletine bağlanan medreseleri kapatmıştır. Aslında kanun incelendiğinde medreselerin kapatılmasıyla ilgili bir hüküm bulunmamaktadır (Atay, 1983: 231). Medreselerin kapatılmasının ardından bu eğitim kurumlarının yerine imam hatip mektepleri açılmıştır (Gökçaftı, 2005: 96). Ancak gittikçe öğrenci sayılarının azalmış olması gerekçesiyle 1933 yılında bu okulların eğitim - öğretim hayatına son verilmiştir (Kırboğa, 1975: 20). İmam hatip mektebi mezunlarının tayinin müftülerce dikkate alınmadığı bu okulların kapatılma gerekçeleri arasında gösterilebilir. Nitekim Diyanet İşleri Başkanlığına alınacak olan din görevlileri için yapılan sınavda, bu okullarda öğretilen konuların dışında sorular sorularak bu okuldan mezun olanların başarısız olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Mecliste bu konu uzunca tartışılmış, imam hatip mekteplerinden mezun

olanların Diyanet İşlerine alımlarında karşılaştıkları zorluklar dile getirilmiş ve müftülerin takınmış olduğu tavrın hem bu okullara yapılan masrafın hem de bu okullarda okuyan öğrencilerin emeğini boşa çıkaracağı iddia edilmiştir (Yavuz, 1968: 8).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesince, beş yıllık ilkokula dayalı birer eğitim-öğretim kurumu olarak 29 yerde imam hatip mektepleri açılmıştır. Bu okullar, İstanbul'daki "Medresetü-l İrşad" ve İstanbul dışındaki "Taşra Medreseleri"nin yerini alırken, İstanbul Daru-l Fünunu'na bağlı olarak kurulan İlahiyat Fakültesi de "Daru-l Hilafetü-l Aliyye" medreselerinin yerine kurulmuştur (Parmaksızoğlu, 1966: 25). 1924'te 29 ilde faaliyete geçen bu ilk imam hatip mekteplerinin öğrenci sayısı 2.258, öğretmen sayısı da yaklaşık olarak 300'dür. İlk imam hatip okullarının açıldığı iller ise İstanbul, Edirne, Erzurum, Isparta, Eskişehir, Ödemiş, Urfa, Afyon, Amasya, Antalya, Ankara, Balıkesir, Bursa, Bolu, Tire, Bozok, Hopa, Harput, Sivas, Şavşat, Uşak, Gaziantep, Kastamonu, Konya, Kayseri, Kütahya, Maraş, Manisa ve Niğde'dir (Emiroğlu, 2016: 61).

Bu uygulamaların yanı sıra İslam tarihi sürecinde zaman zaman iktidarların bir operasyon aracı olarak da kullandığı hutbeler, Cumhuriyet Döneminde de halka, devrimleri ve yeni Türkiye'nin arzulan değerlerini ulaştırmada bir araç olarak kullanılmıştır. Örneğin, Cumhuriyetin faziletleri, askerlik ve militarizmin övülmesi, vatana bağlılık, terörle mücadele gibi konular etrafında millî kimlik inşasına yönelik faaliyetler sürdürülmüştür. Hutbeler vasıtasıyla genç Cumhuriyetin kurucu idealleri olan kalkınma ve çağdaşlaşma ülküleri, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin önemine dikkat çekilmiştir. Hatta tüm askerî darbeler cuma günü yapılmış ve hutbelerde zaman zaman darbeler övülmüştür. Çoğunlukla Türkiye'de "apolitik" konulardan bahseden cuma hutbeleri olduğu gibi bazı dönemlerde doğrudan devlet söylemine eklemlendiği de görülmüştür (Demir, 2015: 699-700). Bu durum temelde din eğitiminin bir sac ayağı olan cuma hutbelerinin içinde bulunan siyasi konjonktüre göre şekillendiğini göstermektedir.

3.2.1. Tek Parti Dönemi (1923 - 1950) Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

Cumhuriyetin ilk yıllarında Batı tarzı modernleşme hedefleri; hukuk, eğitim ve siyasal kurumlar aracılığıyla topluma uyarlanmaya çalışılmıştır. Bu devletin kendi eliyle ve siyaset anlayışıyla gerçekleşen bir süreç olmuştur. Bu anlayış Tek Parti Dönemi din politikalarına, yeni toplumun ve laik siyasal rejimin ihtiyaçları doğrultusunda yorumlanacak ve sürekli değişime uğrayacak bir din tahayyülü şeklinde yansımıştır. Bu tasavvurun pratikteki yansımaları ise, sürekli bir gerilim, çift yönlü taassup ve çatışma olmuştur (Vergin, 1998: 116-118).

Tek Parti iktidarının doktrini temel alan, belirlenen ideolojik program ve parti disiplini çerçevesinde otoriteyi hakim kılarak uygulamaya yönelik özellikleri bilinmektedir. Bu özellikler, 1931’de gerçekleştirilen Cumhuriyet Halk Fırkası kurultayında altı ok anlayışı çerçevesinde partinin temel amaç ve programı oluşturulmuş ve 1935 kurultayında bunlar devletin temel nitelikleri olarak kabul edilerek ortaya konmuştur. Parti devlet özdeşliği, bürokratik yapı ile partinin yönetim kurumlarının bütünleştirilmesi süreci ile güçlenmiştir. Bu siyasetin anayasal bir yapıya kavuşması ise 1937’de içerisinde laiklik ilkesinin de bulunduğu bir takım değişikliklerle başlamıştır (Subaşı, 2005: 44, 54).

Tek Parti Devrinin laiklik uygulamaları “dinî kültürü ıslah etmeyi” amaçlayan bir pratiği, laikliği çağdaşlıkla özdeşleştiren bir siyasal aklı ve bir iktidar alanını tanımladığından geleneksel, dinsel kültüre karşıt olarak algılanmıştır. Bu algı, iktidar mücadelesinin kültürel kodlar ve yaşam tarzları üzerinden yürütülmesine ve kimlik eksenli toplumsal yabancılaşmaya neden olmuştur (Göle, 2000: 66-68, 90). Bu laiklik anlayışı söylemsel alana aktarılırken özellikle iki husus vurgulanmıştır. Bunlardan ilki laikliğin dinsizlik olmadığı söylemidir. Diğerisi ise, laikliğin din ve vicdan hürriyetini teminat altına aldığıdır. Bu süreçte benzer söylemlerin reformlara karşı oluşabilecek tepkileri yumuşatmak amacıyla sürekli ön planda tutulduğu; hatta bunların dinin emri gibi sunulduğu unutulmamalıdır (Hocaoğlu, 2002: 265-273).

Cumhuriyetin ilanını müteakip Batı medeniyetinin örnek alınması ve dinin işlevselliğinin özel hayatla sınırlı kalması tarzında ön plana çıkan seküler bakış açısı, zorlayıcı önlemlerin yanı sıra popüler bazı yaklaşımları da beraberinde getirmiştir. Gazete, ders kitabı ve hutbelerde “yeni politik ilmihal” çerçevesinde din ve dünya

işlerinin ayrılığının gerekliliği ve öneminin İslam Peygamberi'nin hadislerinin de kullanılarak vurgulanması bunun en belirgin örneğidir. Devletin dinî bayram ve törenlere tavrı da bu yaklaşım ve algının göstergesidir. Diyanet ve bazı din adamlarının bu yaklaşımı yerinde ve meşru gördükleri, resmî veya özel çabalarla destek oldukları da görülmüştür (Kara, 2012: 70-77).

Çok Partili Hayata geçilen ve 1946'ya kadar süren dönem, Cumhuriyet rejiminin yanı sıra eğitim sisteminin de kuruluş ve gelişme devridir. Bu dönemde eğitimle ilgili uygulamalar, Cumhuriyet eğitim yapısının kuruluş felsefesini ve eğitimin temellerini açıkça göstermektedir. Ayrıca millî eğitim politikalarının, kuruluş mantığı ve temelleri büyük ölçüde aynı olmakla birlikte, özellikle din eğitimi ve laikliğe yönelik karar ve uygulamaların dönemlere göre farklılaşan siyasi kararlarla şekillenmesi meselenin ideolojik boyutunu ortaya koymaktadır. Çıkarılan bir kanun kimilerine göre din eğitimi ve öğretiminin hukuki dayanağı sayılırken, kimileri ise devlet okullarında din eğitimi verilmesini ve devletin resmî bir kurum kanalıyla din hizmetlerini sürdürmesini Tevhid-i Tedrisat'a ve laikliğe aykırı olarak değerlendirebilmektedir.

Türkiye'de Tek Parti Döneminin din - siyaset ilişkilerinin temelinde, laiklik ilkesinin öne sürülerek siyasetin dinî alana egemenlik amacıyla nüfuz etme çabası görülmektedir. Bir diğer ifadeyle toplumsal hayatta eskiden dinin üstlendiği işlevlere siyasetin üstlenmesi çabasıdır (Erdoğan, 1999: 17, 21). Ayrıca din eğitimi gibi halkın dinî ihtiyaçlarından kaynaklanan taleplerin veya görüş ayrılıklarının karşı devrim, gericilik olarak nitelenmesi bu anlayışın doğal bir neticesidir (Öztürk, 1999: 228-233).

Seküler bir toplum oluşturma çabasıyla laikliğin adeta kutsal bir söylemle ele alınması, toplumsal problemlerin tümüne çare olarak gösterilmesi ve toplumsal tabanı dikkate almayan bir bakış açısıyla yorumlanması, kitlesel muhalefete kaynaklık etmiştir. Bu siyasal yaklaşım beraberinde toplumsal muhalefeti getirmiştir.

Bu dönemde çeşitli sebeplerle imam hatip mekteplerinin öğrenci sayılarında azalmalar olmuştur. Bu nedenle 1924 - 1926 öğretim yılında imam hatip mektep sayısı 20'ye indirilmiş, 1926 - 1927 öğretim yılında Kütahya ve İstanbul İmam Hatip Mektebi dışındakiler, 1929 - 1930 öğretim yılında adı geçen iki imam hatip mektebi (Parmaksızoğlu, 1966: 25) ve son olarak Daru-l Fünun'da açılan İlahiyat Fakültesi 1933 yılında kapatılmıştır. Ayrıca 1924'te lise, 1927'de ortaokul, 1931'de muallim

mektepleri programlarından “Din Bilgisi” dersleri çıkarılmıştır. Bundan sonra, yedi yerde on ay süreli olmak üzere Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak 1948 yılında açılan imam hatip kurslarına kadar devlet eliyle din eğitimi ve öğretimi yapılmamıştır. İmam hatip mekteplerinin kapatılmasından 1948 yılına kadar din eğitimi ve öğretimi Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur’an kursları tarafından yürütülmüştür. 2 Nisan 1925 tarihinde Kur’an hafızı yetiştirmek amacıyla açılan bu kurslar, din derslerinin okul müfredatından aşamalı olarak çıkarılması ve imam hatip mekteplerinin kapatılmasından sonra din eğitiminin verildiği tek yer olmuştur. Bu tarihe kadar Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde herhangi bir okul açılmamıştır (Emiroğlu, 2016: 62, 68).

3.2.2. 1950 - 1970 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

1945 sonrasında Çok Partili Hayatın başlangıcından Demokrat Parti’nin iktidara geldiği 1950’ye kadar geçen sürecin ayrı değerlendirilmesi gerekmektedir. Nitekim yapılan yasal düzenlemeler çerçevesinde Demokrat Parti ve Millet Partisi gibi pek çok siyasi parti kurularak toplumsal ve siyasal muhalefetin siyasi temsil yolu açılmıştır. Tek Parti yönetiminin merkeziyetçi ve otoriter politikaları karşısında böyle güçlü bir muhalefetin ortaya çıkması da doğaldır. Çünkü Tek Partili hayatta laiklik uygulamalarına, din eğitime dair kısıtlamalara ve ezanın Türkçe okunmasına ciddi tenkitler yapılmıştır.

Çok Partili Hayata geçiş *TBMM*’de Toprak Kanunu görüşmeleri esnasında, Cumhuriyet Halk Partisi’nde Atatürk devri son başbakanı Celal Bayar’ın öncülüğünde bir grup milletvekili yasayı kabul etmemişlerdir. Celal Bayar, Adnan Menderes, Refik Koraltan, Fuat Köprülü’nün aralarında bulunduğu milletvekilleri “Dörtlü Taktir” olarak bilinen bir belgeyle bu itirazlarını dile getirmişlerdir. Daha sonra Cumhuriyet Halk Partisi’nden ayrılan bu grup, 7 Ocak 1946 tarihinde Celal Bayar’ın önderliğinde Demokrat Parti ismi ile siyasi bir parti kurmuştur. Böylece Türkiye’de Çok Partili demokratik hayata geçilmiş oldu (Başar, 1992: 89).

Cumhuriyet Halk Partisi, bu dönemde özellikle dinî meselelerde ve din eğitimi alanında yeni ve etkili politikalar belirleme sürecine girdi. Bu süreçte, din eğitimi ile ilgili rahatlatıcı politikaların, oyları yeniden *CHP*’ye kanalize edeceği düşünüldü (Toker, 1998: 169).

Nitekim II. Dünya Savaşı öncesinde İnönü'nün katı laiklik uygulamalarındaki yumuşama, çok partili sistemin kurulması hakkındaki konuşmalarda da yavaş yavaş din konusu üzerinde yoğunlaşmıştır. Baskıların artması sonucunda; 1948'de hacca gidecek olanlara ilk defa döviz izni verilmiş, 1949 yılında ilkokul müfredatlarına isteğe bağlı din dersleri konulmuş ve imam hatip kursları açılmış, 1950'nin ilk yarısında din adamlarının idaresi tekrar Diyanet İşleri Başkanlığına verilmiş, Ankara Üniversitesi Senatosu İlahiyat Fakültesi'nin açılış kararını vermiş, çıkarılan bir kararname ile 19 türbe yeniden hizmete açılmıştır (Arpacı, 2012: 150).

Demokrat Parti'nin iktidara gelmesinden önce bu çerçevede yapılan ilk icraat, 1947'de Ahmet Hamdi Akseki'nin Diyanet İşleri Reisliğine getirilmesidir. Şemseddin Günaltay'ın başvekil seçilmesiyle birlikte 1949'da dinî eserlerin basımında yaşanan kısıtlı serbestlikle birlikte 4 ve 5. sınıflara seçmeli din derslerinin konulması; Kur'an kurslarına izin verilmesi, imam hatip kursları açılması, Ankara Üniversitesi'ne bağlı bir İlahiyat Fakültesi kurulması ve vatandaşlara hac izni verilmesi diğer icraatlardır (Taş, 2002, 144-197). Çok Partili Dönemde siyasal temsil olanaklarının genişlemesi, Tek Partili hayata karşı oluşan toplumsal muhalefetin de dönüşmesine neden olmuştur. Sünnî veya kitabî İslâm olarak da nitelendirilen resmî İslam söylemine, Diyanet İşleri Başkanlığı ile kurumsal bir devamlılık sağlanmıştır (Ocak, 2000: 106-117).

Yine bu dönemde Diyanet İşleri Başkanlığı, cuma hutbelerini yaygınlaştırmak amacıyla Hutbeler dergisini çıkarmıştır. Güzel Sanatlar Akademisinden uzmanların camileri onarıp restore etmesi, hükûmetin din derslerinin öğretilmesini din adamlarına bırakması fakat siyasi amaçlarla dini istismar etmelerinin engellenmesi, bu amaca yönelik diğer değerlendirmeler olmuştur (Arpacı, 2012: 165).

Bu dönemde Diyanetin, din eğitiminin içerik, program ve uygulamalarının tamamen dışında tutulması, televizyon ve radyolardaki din içerikli programlarda direkt belirleyiciliğinin olmaması, dinî vakıflardan tamamıyla tecrit edilmesi çok yönlü problemlerin ortaya çıkmasına ortam hazırlamıştır. 1947 CHP Kurultayı'nda bu mesele gündeme gelmiştir. Çorum delegesi Abdülkadir Güney de bu duruma şöyle dikkat çekmektedir: *“Evet bugün için bir Diyanet İşleri Reisi mevcuttur. Diyanet İşleri Dairesinin, yetişecek olan nesle din öğretmek hususunda bir teşkilatı yoktur. Yalnız inhilal eden müftülük ve imamlıklara eskiden kalmış mahdut kimseleri tayin etmekten*

başka bir vazife de ifa etmemektedir.” Doğrudan din işleriyle ilgili konular olmalarına rağmen 1927’de hutbelerin; 1932’de ezan, sala ve tekbirlerin Türkçeleştirilmesi, 1934’te Ayasofya Camii’nin müze haline dönüştürülmesi gibi kararlar siyasal otoritenin tasarrufu olarak gerçekleştirilmiş, Diyanet İşleri Başkanlığı ise ya görüşüne hiç başvurulmadan veya aykırı görüş bildirmesine rağmen alınan bu kararları uygulamaya hatta doğruluklarını savunmaya mecbur edilmiştir (Kara, 2000: 43).

Halkın Tek Parti iktidarına karşı oluşan tepkisi ve İkinci Dünya Savaşı sürecinde yaşanan sıkıntılar, 14 Mayıs 1950’de yapılan seçimlerde iktidarın el değiştirmesiyle sonuçlanmıştır (Tunçay, 1983: 1977). Çok Partili Hayata geçişle birlikte dinin ön plana çıkan bir özelliği de siyaset üzerinde etkili meşru bir baskı aracı oluşturması, belirli hususlarda iktidarın politikalarına şekil veren “denetim işlevi” görmesidir. Dolayısıyla demokratikleşmeyle denetim işlevi olan dinin siyaset mekanizması üzerinde etkili olmasının, Türk siyasi hayatında dinin politik bir sorun olarak ortaya çıkmasında önemli rol oynadığı söylenebilir (Mardin, 1993: 221). Tek Partili hayatta bir dönem Türkçe okunan ezanın 1950’li yıllarda Arapça okunmasına mecliste mutlak çoğunlukla karar verilmesi bunun en güzel örneğidir. Halk Partili mebusların da bu kararı desteklemeleri ve neden karşı çıkmadıkları sorulduğunda, “Onu yapsaydık da 1954 seçimlerini de kaybetseydik öyle mi?” şeklinde cevap vermeleri din alanının siyaset alanını denetlemeye başladığının yansımasıdır (Toprak, 2001: 377-388).

Dolayısıyla Çok Partili Hayata geçişle birlikte devletin din politikasının, sağcı partilerin iktidar deneyimleriyle hayata geçirildiği görülmektedir. Gerek devletin din politikasının İslam’a tekdüze bir yaklaşım yerine katmanlı ve değişken stratejilerle dinamik bir politikayı sürdürmesi ve böylece İslami yapılanmayı sürekli olarak devletin kontrolüne ve çıkarlarına eklememesi, gerekse devletin dini, milliyetçiliğe eklememe politikasından da etkilenen fakat esas olarak tarihi çok eskilere giden milliyetçi muhafazakâr İslam anlayışı, Türkiye İslamcılığının toplumsal bağlamını oluşturmuştur (Arpacı, 2012: 143).

Bu bağlamda çoğunluğunu Müslüman muhafazakâr kitlenin oluşturduğu bir toplumda siyasi partilerin İslami değerlere atıfta bulunmamalarının mümkün olmadığı görülmüştür. Türkiye’de din olgusu siyasetçilerin göz ardı edemeyecekleri bir gerçeklik olarak yeniden ortaya çıkmıştır (Polat, 1996: 42).

1950 seçimlerinde tek başına iktidara gelen *DP*'nin ve bundan sonra tek başına iktidara gelen diğer partilerin başarısında din faktörünün önemi yadsınamaz. Fakat din tek başına iktidarı temin eden bir unsur da değildir (Çakır, 1992: 223). Aksi hâlde 1946'da kurulan ve parti programlarında bu meseleye yer veren diğer partilerin de aynı başarıyı göstermesi beklenirdi. Dolayısıyla sosyo-ekonomik gelişme ve kalkınma gibi başka değerler de bu başarıda etkili olabilmektedir (Mardin, 1993: 206).

DP iktidarı döneminde 16 Haziran 1950'de, meclis kararıyla ezanın tekrar Arapça olarak okunmaya başlanması, din derslerinin ilkokul ve ortaokulların öğretim programlarına yeniden alınması, radyoda dinî yayınlar yapılması, imam hatip okullarının yeniden eğitim - öğretime başlaması ve sayılarının çoğalması, cami yapımına ağırlık verilmesi ve Kur'an kurslarının yaygınlaştırılması dönemin siyasi otoritesinin dinî hayat üzerinde gerçekleştirdiği faaliyetlerdir (Aybars, 2000: 107).

Nitekim bu dönemde imam hatip kursları, imam hatip okullarına dönüştürülmüş ve 13 Ekim 1951'de öğretim hayatına başlamıştır. Yine bu çerçevede *DP*'nin din eğitimi açısından yapmış olduğu bir diğer çalışma ise Yüksek İslam Enstitülerinin açılması olmuştur (Emiroğlu, 2016: 23).

Bu süreçte, İslamcı - muhafazakâr kesim *DP*'yi kendi değerlerini ifade eden ve Cumhuriyet Halk Partisi'nin tek alternatifi olan bir parti olarak görmüşlerdir. *DP* ise bu kesime hoşgörüyü yaklaşıyorak rejimin temel ilkeleri çerçevesinde dinî özgürlüklerin önünü açmıştır. *DP*'nin bu tutumu, *CHP* devrinde baskı altında tutulan siyasal İslam'ın yeniden ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Duman, 1999: 49). Dolayısıyla genel anlamda değerlendirildiğinde bu döneme ilişkin olarak dinin; dönemin siyasi partilerince kullanılan bir meşruiyet ve oy kaynağı olmasının yanı sıra, toplumsal ve düşünsel düzeyde de yükselişe geçtiğini ifade etmek mümkündür (Arpacı, 2012: 158).

1946 sonrası dönem için rekabetçi siyasetin görüldüğü Çok Partili Hayat Döneminde kurulan 24 partiden 7'sinin programında İslami temaların yer aldığı gözlenmiştir. Örneğin 1948'de dinî reform isteyen bir grubun *DP*'den ayrılmasıyla kurulan Millet Partisi, toplumsal hayatta geleneklere, örf ve adete vurgu yapmaktadır. Parti programınının 12. maddesinde, parti laikliği esas itibariyle kabul etmekle birlikte din işlerinin ayrı bir teşkilat olmasına taraftır. Parti ayrıca, ilk ve orta eğitime din dersleri konulmasını da istemektedir. 1945 yılında kurulan Milli Kalkınma Partisi, dış politika

alanında İslam Birliği - Őark Federasyonu projesinin hayata geçirilmesini istemiŐtir. Parti tüzüğünün 19. maddesine göre eğitimde her Şey ahlak ve millî anane esasına göre belirlenecektir. Yine 1946'da kurulan Sosyal Adalet Partisi'nin de amacı, Dünya Müslümanları Birliğini desteklemektir. Aynı yıl kurulmuş olan ifti ve Köylü Partisi ananelere bağlı olduğunu belirtmiş, Arıtma Koruma Partisi (ARK) de dinî siyasal bir parti olduğunu tüzüğünün birinci maddesinde belirtmiŐtir. 1946'da kurulmuş bir diğer parti olan İslam Koruma Partisi, adı parti olmakla birlikte, kuruluş dilekçesinde her türlü siyasal faaliyetten uzak olduğunu belirterek gayesinin yalnızca İslam'ın yükselmesi, güçlenmesi, dayanıŐması olduğunu dile getirmiştir. 1947 yılında kurulan Türk Muhafazakâr Partisi de dönemin İslamcı siyasal yaklaŐımlarına örnek olarak gösterilebilir. 1949 yılında kurulan Toprak, Emlak ve Serbest TeŐebbüs Partisi de münevver dindarlığı destekleyeceğini, dini cemiyetlerin serbestliğini ve teŐkilatlanmasını arzuladığını programında ifade etmiştir (Arpacı, 2012: 151-152).

Bu süreçte Demokrat Parti'nin dinî özgürlükleri ön planda tutması kimilerine göre Türkiye'nin bir "dođallaŐma" sürecine girdiği, kimilerine göre ise laiklikten tavizler verilerek bir "gerileme" dönemine girildiğini göstermekteydi. Fakat genel anlamda Demokrat Parti'nin din ve vicdan hürriyeti çerçevesinde yasal düzenlemeleri hayata geçirmekle birlikte radikal ve marjinal dinî yorum ve eğilimlere müsaade etmediği görülmüştür (Tanör, 2000: 266).

Fakat iktidarının ilk yıllarında, bu politikayı izleyen Demokrat Parti 1957'den sonra İslamcı kesimi yanına çekebilmek için seçim kampanyalarında da dinî söylemleri kullanmıŐtır (Mardin, 1992: 88).

Fikirselsel altyapısı DP devrine uzanan sağ muhafazakâr laiklik yorumu, bir yandan devletin dine müdahalesini sınırlandırma gayreti olarak din ve inanç özgürlüğü kapsamında Anglo - Sakson sekülerizmini gündeme getirmiş, diğer yandan da dini, millî kimliğin vazgeçilmez bir parçası olarak tanımlayarak; dini, millileŐtirme çabası içine girilmiştir (Mert, 2001: 208–209). 1950 sonrası İslamcı-muhafazakâr kesim, önceki dönemlere ait dinsel tepkiden de kaynaklanan bir bakış açısıyla sağ iktidarla barıŐık bir yapıya bürünmüştür (Sitembölükbaşı, 1995: 135-136).

Aslında DP hükümetinde din eğitimine yönelik talepler göz önüne alındığında Diyanet'e tahsis edilen sınırlı kadro ve din dersinin ortaokullara seçmeli olarak

konulması dışında din eğitimi ve Diyanet politikasında son *CHP* hükûmetiyle karşılaştırıldığında, radikal bir değişim yaşanmamıştır. Yine sonraki dönemde Adalet Partisi'nin de, liselere din dersi konulmasının dışında önemli bir uygulaması bulunmamaktadır (Öztürk, 1999: 289-297).

27 Mayıs 1960 darbesini müteakiben düzenlenen Anayasada, din-siyaset ilişkileri ile ilgili din ve vicdan hürriyeti üzerinden bir tartışma yaşanmıştır. Özellikle 1961 Anayasası'nın meclisteki genel görüşmeleri esnasında, din ve vicdan özgürlüğünü düzenleyen 19. madde, laiklik ve din - devlet ilişkileri açısından yoğun tartışmalara sahne olmuştur. Bu tartışmalarda muhafazakâr kanat din ve inanç özgürlüğünün tam anlamıyla garanti altına alınmasını, bunun için de devletin dine müdahale değil yardım etmesini ve dinî eğitimin verilebilmesi için kurumsallaşmaya gidilmesini isterken; laik kanat, laik bir devletin dinler karşısında eşit mesafede ve tarafsız olması gerektiğini, dolayısıyla devletin din işlerinde taraf olamayacağını iddia etmiştir (Temsilciler Meclisi Tutanak Dergisi, 1961: 111-159).

3.2.3. 1970 - 1980 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

1970'lerin başlarından itibaren Türkiye'de din - devlet ilişkilerinde daha özgürlükçü bir tutumun sergilenmesi, siyasette de dinî değerleri ön planda tutan muhafazakâr eğilimli siyasi partilerin kurulmasına ortam sağlamıştır. Bu süreçte özellikle Millî Nizam Partisi ve daha sonra Milli Selamet Partisi (*MSP*) çizgisi öne çıkmaktadır. *MSP*'nin 1973 seçimlerinde % 11,8 oranında oy alarak farklı hükûmetlerde koalisyon ortağı olması, aslında İslam'ın siyasal bir ideoloji olarak laik ideolojik sistem içerisinde kendisine bir meşruiyet zemini bulduğunun bir göstergesidir (Köktaş, 1998: 199).

Bu dönemde İslam ülkeleri içinde yaşanan İslami hareketler İran'da 1979 İslam devriminin zeminini hazırlarken, aynı dönemde Mısır'da da Müslüman Kardeşler topluluğu ön plana çıkmıştır. Yine Mısır'da El-cihad mensupları, 1979 yılında İsrail ile barış anlaşması imzalayan Enver Sedat'ı 1981 yılında katlettiklerinde bunu Allah adına yaptıklarını iddia etmişlerdi. Türkiye'de de bu dönemde bazı aşırı İslamcı grupların şeriat taleplerinin olduğu bilinmektedir (Watt, 1997: 45-75).

1960 sonrası genel din öğretiminde demokratik partinin iktidar olması sonucu başlayan olumlu gelişmeler devam etmiştir. 1967’de liselere seçimlik din dersleri konulmuş, 1974’de aynı okullara zorunlu ahlâk dersi ilave edilmiştir. 1982’den sonra bu iki ders birleştirilmiş, adı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olarak değiştirilmiştir. İlköğretimde 4. sınıftan sonra ikişer saat, ortaöğretimde birer saat ve zorunlu hâle getirilmiştir. Bu gelişme din eğitimi konusunda atılan en önemli adım olarak değerlendirilebilir. Bu dönemde mesleki din eğitimi sahasında da olumlu gelişmeler olmuştur. İmam hatip liseleri her iktidar döneminde sayı olarak artmıştır. Bu sayı 600’ü geçmiştir. Ayrıca bu okulların yüksek kısmı olan Yüksek İslâm Enstitülerinin yenileri açılarak sayıları yediye kadar çıkmıştır. 1974’te *CHP - MSP* koalisyon döneminde ortaokul ve liselere zorunlu Ahlak Bilgisi dersi konulmuştur. Bu arada Yüksek İslam Enstitülerinin sayıları artırılarak dokuza çıkarılmıştır. 1980’den sonra bütün bu yüksekokullar İlahiyat Fakültesine dönüştürülmüş, yeniden açılanlarla birlikte, ülke çapında 21 İlahiyat Fakültesi öğretim yapar duruma gelmiştir. 1997 sonrasında imam hatip liselerinin üniversiteye girmesini zorlaştıran kararlardan sonra bu okullarda öğrenci sayısında önemli bir azalma gözlenmektedir. İlahiyat Fakültelerinin öğrenci kontenjanında da azalmalar olmuştur (Kaymakcan, 2006: 23).

1960 ve 70’li yıllarda, başta imam hatip okulları olmak üzere din eğitimi veren kurumların sayısındaki hızlı artış da yine muhafazakâr kesime yönelik din politikaları çerçevesinde değerlendirilebilir. Fakat bu uygulamalar bazı toplumsal kesimlerde dinin ve din eğitiminin toplumda yeniden hakim olacağı yönünde endişelerin ortaya çıkmasına; devlet eliyle yürütülen din eğitiminin bir rejim sorunu gibi algılanmasına ve imam hatip liselerinin bu tartışmaların odağı haline gelmesine yol açmıştır. Devam eden tartışmalara rağmen, sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamasına kadar imam hatip liseleri gelişimini, ihtilal dönemleri de dâhil olmak üzere devam ettirmiştir. İmam hatip liseleri, muhafazakâr kesimlere modernleşme sürecine kontrollü bir geçişin yanında, dinî ve geleneksel değerlerin modern dönemde yeni bir model etrafında temsiline de imkân sağlamıştır (Gökaçtı, 2005: 16-22).

1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile 1982 Anayasası başta olmak üzere Türkiye’de din eğitimi ve din eğitimi veren kurumların statü, yükseköğrenime geçiş, istihdam açısından önemli dönüşümlerin askerî müdahalelerin akabinde kurulan hükûmetlerce yapıldığı görülmektedir. Örneğin 1982 Anayasası ile

Diyanet İşleri Başkanlığına özel kanunda belirlenen görevleri laiklik ilkesi çerçevesinde ve milletçe dayanışma ve bütünleşmeyi amaçlayarak gerçekleştirmesi istenmektedir. *DKAB* derslerinin müfredatı da o dönemden bu yana aynı ilke ve amaç çerçevesinde yapılmıştır (Subaşı, 2005: 86-97).

Devlet ideolojilerinin eğitim aracılığıyla çocuklara ve dolayısıyla ülkenin gelecek nesillerine aşılandığını ve bunun en bariz örneğinin Sovyetlerde görüldüğünü belirten Şerif Mardin'in yaklaşımına benzer bir durum, imam hatipler aracılığıyla özellikle *DP* dönemi Türkiye'sinde de görülmektedir. Sonuç itibari ile *DP* döneminde laiklik ve din eğitimi konusunda; araştırmacıların bir bölümü, laiklik ilkesinin dinî eğitime bir mâni olmadığını; devlet eliyle verilen, kaliteli eğitimcilerce yürütülen bir dini eğitimin, gerekli olduğunu savunmaktaydı. Böylelikle ülke insanının yobazlardan ve din istismarcılarından uzak kalması, dinin temiz hâlinin korunabilmesi sağlanacaktı. Aksi kanaatte olan araştırmacılar ise yine laiklik ilkesi gereği dinî eğitime müdahil olunmaması hususunda görüş bildirmişlerdir (Bulut, 2016: 88-89).

Bu döneme ait bir diğer uygulama ise, özel üniversitelerdeki şiddet olayları, 12 Mart muhtırası vb. ara dönemlerdeki gelişmeler nedeniyle Heybeliada Ruhban Okulu'nun "Özel Yüksek Okulları Kapatma Kanunu"un yürürlüğe girmesi ile 1971 yılında kapatılmasıdır. Daha sonra "devlet denetiminde olma" koşuluyla açılmalarına rağmen Patrikhane bu koşulu kabul etmediğinden okul açılmamıştır. Bu noktada Patrikhanenin aslında, kendisine has bir ayrıcalık talep ederek okulun kendi denetiminde, yabancı öğrenci ve öğretmen kabul edecek şekilde yeniden açılmasını talep etmektedir. Patrikhanenin Ekümeniklik iddialarıyla da örtüşen bu talep, Türkiye Cumhuriyeti yasalarına ve Lozan Antlaşması'na aykırı bir imtiyaz olarak görülerek reddedilmektedir. Avrupa Birliği (AB) sürecine yönelik baskılara da konu olan Ruhban Okulu meselesinde, 2006 yılı Yunan Dış İşleri Bakanı Bakoyanni, "Türkiye'nin AB müzakereleri sürecinde dinî özgürlüklerle ilgili daha ileri adımlar atması gerektiğini, bu çerçevede Heybeliada Ruhban Okulunun da açılmasının önemine" değinmiştir. Heybeliada Ruhban Okulunun açılmasının Türkiye'nin AB'ye üyelik sürecini olumsuz etkilediğini düşünenler gazete köşelerinde yaptıkları söyleşilerle okulun günümüze kadar neden kapalı tutulduğunun gerekçelerini dikkate almadan, adeta Rumların masum isteklerinin yerine getirilmesi yönünde Türk hükümetlerinin suçlanması, Ruhban Okulu

konusunu gündemde tutmaya yönelik çalışmalarıdır. En nihayetinde konu AB ile uzun sürecek müzakere dönemine bırakılmıştır (Yalçın, 2013: 105-123).

3.2.4. 1980 - 1997 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

1980 sonrası dönemde din-siyaset ilişkileri, toplumsal ve siyasal hayatta dine daha fazla özgürlük alanı bırakan bir yaklaşımı sergilerken, aslında bu yaklaşımın devletin dini kontrol altında tutma ve yasadışı dinî hareketleri engelleme gayretinden kaynaklandığı görülmektedir. Bu dönemde devlet, kurumlar aracılığı ve din aracılığıyla kendini güvence altına almaya çalışırken, din de mevcut durumundan hareketle belirli bir toplumsal rol ve kimliğe bürünmüştür. Ancak 1990'ların ikinci yarısından sonra yaşanan bazı olaylar, din-siyaset ilişkilerinde başka gerilim noktalarını beraberinde getirmiştir. Başta 28 Şubat süreci olmak üzere kamusal alan tartışmaları ve irtica ile mücadele, din - devlet arasındaki gerilimli alanlar olarak ortaya çıkmıştır. Milli Güvenlik Kurulunun 28 Şubat 1997'de yapılan toplantısında alınan kararlarla başlayıp daha sonra irtica ile mücadele çerçevesinde sürdürülen bir süreç olarak görülen 28 Şubat süreci, bazı çevrelerde ve basında "postmodern darbe" olarak da nitelendirilmiştir (Berkan, 2003).

Bu süreç sonrasında siyaset kurumunun yanı sıra toplumsal hayatta da bazı değişiklikler ortaya çıkmıştır. 1980'li yılların sonlarında İslami giyim tarzını benimseyen gençlerin sosyal hayatta daha fazla ön plana çıkmaları, dindar bireylerin siyasal hayatta ve siyaset kurumunun çeşitli kademelerinde daha fazla yer bulma isteğinin bir neticesi olarak laiklik bağlamında gündeme gelen kamusal alan tartışmaları, 1990 sonrası dönemde din - devlet arasındaki ilişkilerde diğer bir gerilim noktası ortaya çıkarmıştır.

Bu dönemden sonra Türkiye'de din - siyaset ilişkileri bağlamında yaşanan kamusal alan tartışmaları sosyolojik, hukuki ve felsefi temelden çok konjonktürel, duygusal hatta ideolojik reflekslerle tartışılmıştır. Farklı ideolojik endişeler sebebiyle kamusal alan, Türkiye'de bir dönem iktidarı meşrulaştırma, rejimi koruma ve merkezi gücü muhafaza aracı olarak kullanılmıştır. Bu çerçevede konu ideolojik zemine indirgenerek sivil özgürlükler kısıtlanmış ve zaman zaman da ortadan kaldırılmıştır (Küçükcan, 2007: 1).

12 Eylül 1980 darbe süreci sonrasında, oluşturulan cunta yönetimi, din eğitimi konusunda birtakım kararlar almıştır. Okullarda seçmeli olan din dersi ve zorunlu olan Ahlak Bilgisi dersi, yapılan tartışmalardan sonra birleştirilmiş ve ilk ve orta dereceli okullarda “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adı altında zorunlu hâle getirilmiştir. Söz konusu düzenleme 1982 Anayasası’nın 24. maddesinde de belirtilmiştir. Böylelikle din dersi hukuki metin olarak da anayasadaki yerini almıştır. Bu süreçte din derslerinin zorunluluğu konusunda tartışmalar olmuştur. MGK’ye öncelikle o süreçte Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanı Hüseyin Atay başta olmak üzere, ülkemizde din eğitimi ile ilgili raporlar sunulmuştur. Bu raporlarda Tevhid-i Tedrisat Kanunu’na vurgu yapılarak seçmeli din dersi uygulamasından kaynaklanan sorunlar ifade edilmiş ve din derslerinin zorunlu hâle getirilmesinin ülkenin millî birlik ve bütünlüğüne katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) yasası ile birlikte 1 Yüksek İslam Enstitüsü kapatılarak diğer 8 Yüksek İslam Enstitüsü buldukları illerdeki üniversitelere bağlanmış ve İlahiyat Fakültesi’ne dönüştürülmüştür. Bu gelişme yüksek din öğretimi ve lisansüstü eğitim yapılamayan Yüksek İslam Enstitüleri açısından önemli adım olmuştur. 1992 yılında ülkemizde kurulan üniversiteler bünyesinde ilahiyat fakültelerinin açılması ile beraber bu fakültelerin sayısı 21’e ulaşmıştır (Kaymakcan, 2006: 24).

Bu dönem ve sonrasında Diyanet İşleri Başkanlığı’nın siyasetle doğrudan irtibatını gösteren hususlardan biri olarak başkanlık makamına oturan kişilerin önemli bir kısmının göreve gelmeden önce veya ayrıldıktan sonra aktif siyasetin içinde yer alan kişiler olmasıdır. Rıfat Börekçi³, E. Sabri Hayırlıoğlu⁴, İbrahim Elmalı⁵, Lütfi Doğan⁶, Dr. Lütfi Doğan⁷, Tayyar Altıkulaç⁸ (Kara, 2000: 49).

Din - siyaset ilişkileri bağlamında bir başka tartışmalı husus ise, dinin siyasal alanda kendini gösterme isteğinin bir neticesi olarak, laik devlet sistemi ile siyasal İslam arasında meydana gelen gelişmelerde kendisini göstermektedir. Bu çerçevede 1980’den sonra Refah Partisi (RP) çatısı altında siyasal hayata giren muhafazakâr kitle, bu partinin “laiklik karşıtı eylemlerin odağı olmak” iddiasıyla 1998 yılında kapatılmasıyla

³I. Meclis’te Manisa mebusu seçildiyse de 4 ay sonra Ankara Müftülüğü görevine döndü.

⁴II. Meclis’te CHP mebusu.

⁵MP ve Demokratik Parti mebusu.

⁶MSP, RP, FP, SP mebusu.

⁷CHP mebusu, II. Ecevit hükümetinde Diyanet’ten sorumlu Devlet Bakanlığı da yaptı.

⁸DYP mebusu, AK Parti mensubu.

birlikte Fazilet Partisi (*FP*) çatısı altında tekrar bir araya gelmiştir. Bu parti de kapatılan *RP*'nin devamı olduğu gerekçesiyle 2001 yılında kapatılmıştır. Yine yıllar sonra bu defa muhafazakâr eğilimli bir parti olarak nitelendirilen Adalet ve Kalkınma Partisi (*AK Parti*) aleyhine de 2008 yılında “laiklik karşıtı eylemlerin odağı olmak” iddiası ile kapatma davası açılmış ise de Anayasa Mahkemesi bu iddiayı yerinde bulmayarak reddetmiştir (Anayasa Mahkemesi 30.07.2008 tarih ve 2008/2 sayılı kararı).

Bu uygulamalar, laik devlet anlayışının bir sonucu olarak dinî özgürlük ve devlet güvenliği arasındaki dengeyi korumak amacıyla dini olanın siyaset dışında tutulmak istenmesinden kaynaklanmıştır. Böylelikle din - siyaset ilişkilerinde sıkıntılı bir sürecin yaşanmasına da zemin hazırlamıştır.

Bu dönemin din - siyaset ilişkileri bağlamındaki gelişmeleri arasında, 1982 yılında Türkiye’de yedi şehirde açılmış Yüksek İslam Enstitüleri, İlahiyat Fakültesi ismiyle güncellenmiştir (Fığlalı, 2001: 237). 1983 yılında Milli Eğitim Temel Yasası’nda yapılan değişiklikle, imam hatip lisesi mezunlarına sadece İlahiyat Fakülteleri’ne değil, tüm yüksek öğretim kurumlarına girme hakkı tanınmıştır (Dinçkol, 1991: 136). 1983 seçimlerinde birinci parti olarak çıkan Anavatan Partisi (*ANAP*) ve ardından kurulan Özal hükûmetleri ile imam hatip okulları ağı genişletilmiş, ders programları Türk - İslam sentezini aşılacak şekilde düzenlenmiş, cami inşası programları devam ettirilmiştir (Hale ve Özbudun, 2010: 27).

Özal’ın cumhurbaşkanlığı döneminde kurulan *ANAP* hükûmetleri programlarında da maddi ve manevi gelişmenin beraber yürütüleceği, ahlaki değerlere sahip, dengeli bir kuşak yetiştirilmesini sağlamak amacıyla, ilk ve orta öğretimde din kültürü ve ahlak öğretimi yapılması için gerekli önlemlerin alınacağı (Akbulut Hükûmeti Programı), millî birlik ve bütünlüğümüzün harcı olan yüce duygularla olgunlaşmamızın, yüksek ahlaklı toplum meydana getirmemizin kaynağı olan yüce dinimizin ehil öğretmenlerle öğretilmesinin ana amaç olduğu bu amaçla dini öğretime ağırlık verileceği belirtilmiştir (I. Yılmaz Hükûmeti Programı).

Özal hükûmetleri döneminde, din-siyaset ilişkisi çerçevesinde en tartışmalı konu ise kız öğrencilerin üniversitelere türban ile girmesi konusunda yaşanmıştır. 12 Eylül döneminden devralınan başörtüsü sorunu konusunda *ANAP*, uygulanan yasakların kaldırılması için çaba sarf etmiştir. *YÖK*, 1984’de aldığı kararda; yükseköğrenim

kurumlarında öğrenim gören kız öğrencilerin başlarının açık olması şartının yer almasına karşılık, üniversitelerde modern bir şekilde türban takılabileceği kararını vermiştir. Böylelikle türban siyasal bir simge hâline gelmiştir. *YÖK*'ün kararına karşın, türban takmanın üniversitelerde farklı uygulamaları görülmüştür. Bundan sonra gerek *YÖK*'te gerekse Danıştay'da kararın aksi yönünde muhalif kararlar ve tartışmalar yaşanması üzerine türban konusundaki tartışmalara son verebilmek maksadıyla 16 Kasım 1988'de *TBMM* Genel Kurulu'nda *YÖK* Yasası'nda bir düzenlemeye gidilmiştir. Buna göre Anayasa'nın 174. maddesinde yer alan inkılap kanunlarına aykırı olmamak şartıyla yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanları ile öğrenciler için kılık, kıyafetin serbest olduğu kararlaştırılmış; ancak bu düzenleme Cumhurbaşkanı tarafından veto edilmiştir. Bu gelişmeler karşısında *YÖK*, Öğrenci Disiplin Yönetmeliği'ne eklediği bir fıkra ile "dinî inanç nedeniyle boyun ve saçların örtü ve türbanla kapatılabileceği" kararını vermiştir (Aksoy, 2005: 172-180).

Türbanla ilgili Yükseköğretim Kurumları Öğrenci Disiplin Yönetmeliği'nde ve *YÖK* Yasası'nda yapılan yasal düzenlemeler Anayasa Mahkemesi (*AYM*) tarafından 7 Mart 1989 tarihinde iptal edilmiştir. Bu karar, türbanın laik rejime karşı İslamcı irticanın bir simgesi olarak görülmesinin yansıması olarak nitelendirilmektedir (Dinçkol, 1991: 147).

Devam eden süreçte 1995 genel seçim sonuçlarına göre partilerin milletvekili çoğunluğunu sağlayamaması üzerine, Mart 1996'da *ANAP* ve Doğrüyol Partisi (*DYP*) ile *ANAYOL* hükümeti kurulmuş, kısa süre içerisinde bozulan bu hükümet yerine *RP* ve *DYP* arasında *REFAHYOL* hükümeti kurulmuştur (Kili, 2008: 232). *REFAHYOL* hükümetinde *RP* kanadının uygulamaları, yetkili üyelerin söylemleri, siyasi gelenekte oluşan laik temeli zedeleme, ümmetçi ve dinci düşüncüyü egemen kılma olarak görülmüştür. Dış politikada da Erbakan'ın İslam ülkelerine yaptığı ziyaretler, özellikle Libya ziyareti tepkiyle karşılanmıştır. Bunun üzerine Erbakan'ın Başbakanlık konutunda tarikat liderlerine iftar vermesi, Sincan'da Kudüs gecesi düzenlenmesi gibi etkinlikler laik gruplar ve ordu tarafından bir tehdit olarak algılanmıştır (Küçükylmaz, 2009: 128). Bunun üzerine 28 Şubat 1997'de toplanan ve tarihe de 28 Şubat Kararları olarak geçen Millî Güvenlik Kurulunda (*MGK*), devletin laik yapısı özellikle vurgulanmıştır. Bunun sonucunda Başbakan Erbakan, istifa ederek yerini *DYP* Genel Başkanı Tansu Çiller'e bıraktı (Özbudun, 2007: 111). Cumhurbaşkanı Demirel,

hükûmeti kurma görevini meclisteki ikinci büyük parti olan *ANAP*'a verdi. Mesut Yılmaz tarafından, Demokratik Sol Parti (*DSP*) ve Demokrat Türkiye Partisi ile *ANASOL-D* koalisyon hükûmeti kuruldu (Kongar, 1999: 292).

3.2.5. 1997 - 2011 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

Kuruldukları günden bu yana pek çok müdahaleye maruz kalan imam hatip okullarını her açıdan etkileyecek olan en son gelişme ve yapılan müdahale ise kesintisiz 8 yıllık İlköğretim Kanunu'nun kabulüyle gerçekleşmiştir. 16 Ağustos 1997 tarihinde *TBMM* tarafından kabul edilen ve kamuoyunda “8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yasası” olarak bilinen 4306 sayılı kanun ile imam hatip liselerinin orta kısımları kapatılmıştır. Böylece *İHL*'ler sadece lise düzeyinde eğitim – öğretim yapan kurumlar hâline getirilmiştir (Öcal, 1998: 248).

Bununla birlikte Kur'an kurslarına kayıtlarda 5 yıllık ilkokul mezunlarını öğrenci olarak kabul eden ancak “8 Yıllık Kesintisiz Zorunlu Eğitim Yasası” ile beraber bu kurslara kayıt için en az 8 yıllık ilköğretim okulu mezunu olmak koşulu getirilmiştir. Sergilenen bu katı tutum Kur'an kurslarının öğrenci bulamaz hale gelmelerine neden olmuştur (Öcal, 1998: 266).

80'li yıllardan itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı ve laiklik ilkesi çerçevesinde yeni tartışma alanları oluştu. Bunlardan ilki “Diyanet'in cemaatlere devri”, diğeri ise “Alevilerin Diyanet'te temsili” idi. 80 sonrasında, İslamcıların da içinde olduğu grupların aynı düşüncelerle katıldıkları bu tartışmaların genel eksiği, Cumhuriyet Türkiye'sinde İslam'la Müslümanlığın ve laik düşüncenin, hangi siyasi ve sosyal koşullarda, ne şekilde anlaşıldığı ve yorumlandığı meselesini (problemin yakın ve belirleyici tarihini) göz ardı ederek, konuyu yalnızca demokratikleşme bağlamında ve nerdeyse tamamen teorik bir tartışma düzeyinde ele almış olmalarıdır (Kara, 2000: 50).

13 Temmuz 1997 tarihinde güvenoyu alan *Anasol-D* hükûmeti 8 Yıllık Temel Eğitim Yasası'nı uygulamaya geçirmiştir. Temel eğitimin 8 yıla çıkarılması ile birlikte imam hatiplerin orta kısımları da kapatılmıştır. Bununla birlikte *YÖK* Genel Kurulu'nun 30 Temmuz 1998'de aldığı üniversiteye girişte meslek lisesi öğrencilerine farklı katsayı uygulaması kararının ardından, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin kendi

alanları dışındaki üniversitelerin bölümlerine devam etme şansı azalmıştır. Bu durum imam hatip liselerini ve buralarda öğretim gören öğrenci sayısında da büyük bir azalmaya sebep olmuştur (Bozan, 2007: 75).

18 Nisan 1999 seçimleri sonrasında kurulan *DSP-MHP-ANAP* koalisyon hükûmetinin programında ise laiklik ilkesi ve Atatürk ilkelerine bağlılık vurgulanarak dinin siyasete karıştırılmasının önleneceği, Sünni-Alevi kardeşliğinin pekiştirileceği, kamu kurumlarında türbanın Cumhuriyetin temel ilkelerini hedef alan bir simgeye dönüştürülmesine karşı alınan önlemlerin sürdürüleceği, ilköğretim 5. sınıfını tamamlayan öğrencilerin yaz tatilinde açılan ve *MEB*'in denetimindeki Kur'an kurslarına devam edebilmelerine olanak verici düzenlemelerin yapılacağı belirtilmiştir (V. Ecevit Hükûmeti Programı).

Yaşanan ekonomik sıkıntılar ve artan enflasyon rakamlarının doğurduğu kriz ortamında *FP*'nin 2000 yılındaki olağanüstü kongresinde Erbakan'ın desteklediği Kutan'ın karşısına, Recep Tayyip Erdoğan tarafından desteklenen Abdullah Gül genel başkan adaylığını koymuştur. Oyların yarısına yakını alan fakat başkan seçilemeyen Gül ve Erdoğan *AK Parti*'yi 14 Ağustos 2001'de kurdular. Anayasa Mahkemesi'nce 22 Haziran 2001 tarihinde Refah Partisinin kapatılmasıyla Erbakan taraftarları, 20 Temmuz 2001 tarihinde Saadet Partisi'ni (*SP*) kurdular. 3 Kasım 2002 tarihinde yapılan genel seçim sonucu yalnızca *AK Parti* (% 36.4 oy - 363 milletvekili) ve *CHP* (% 19.39 oy - 178 milletvekili) Meclis'e girebilmiştir. *DSP*, *MHP*, *DYP* ve *ANAP* ise yüzde 10'luk ülke barajını aşamamış, meclise girememiştir (3 Kasım 2002 seçimleri).

Genel Başkan Erdoğan, siyasi yasağı nedeniyle seçimlerde aday olamadığı için 58. hükûmet Abdullah Gül başkanlığında kurulmuştur. Siirt seçimlerinin 9 Mart 2003 tarihinde yenilenmiş ve yapılan yasal bir düzenlemeyle siyasi yasağı kaldırılan Erdoğan milletvekili seçilerek 14 Mart 2003 tarihinde 59. hükûmeti kurmuş ve Başbakanlığa gelmiştir. Gül ve Erdoğan hükûmetlerinin programlarında; laiklik ilkesiyle din ve vicdan özgürlüğünün işler hâle getirileceği; dinin, dinî duyguların veya dince kutsal sayılan şeylerin siyasi veya kişisel çıkar yahut nüfuz sağlamak amacıyla istismar edilmesi veya kötüye kullanılmasını önleyebilecek bir din eğitimi ve öğretiminin Anayasada tanımlanan çerçevede etkinlik ve verimliliğe kavuşturulacağı belirtilmiştir (Gül Hükûmeti Programı; I. Erdoğan Hükûmeti Programı).

Bundan sonraki süreç ve siyaset tartışmaları AK Parti'nin siyasal İslamcı çizgiden kopup kopmadığı ve dine dayalı bir düzen niyetiyle hareket edip etmediği üzerine yoğunlaşmıştır. Bu dönemde türban yasağı 2008 tarihinde *MHP* ve Demokratik Toplum Partisi'nin de desteğiyle yapılan değişiklikle, kılık kıyafet özgürlüğü ve türbanlı öğrencilerin üniversiteye girme hakkı ön plana çıkarılmıştır.

Türkiye'deki din - siyaset - eğitim ilişkilerine AK Parti hükümetinin iktidara geldiği 2002'den itibaren içinde bulunulan dönemi de ilave etmek mümkündür. Bu dönemde devletin kamusal alanda dinin varlığını engellemeye yönelik tavrı değişmiş, katı laiklik yorumu yumuşatılarak Batı'daki gelişmelere benzer şekilde dinle uyumlu bir sürece girilmiştir. Bu doğrultuda dinî pratik ve ifade biçimlerinin önündeki engel ve yasakların kaldırılmasını devletin dinle işbirliğine yönelik faaliyetleri izlemiştir. Bu gelişmeleri kamusal alanda sürdürülen başörtüsü yasaklarının kaldırılmasında takip etmek mümkün olduğu gibi Diyanet İşleri Başkanlığının değişen işlev ve devlet hiyerarşisindeki yerinde de görmek mümkündür. Zira genel müdürlük seviyesinde bulunan Diyanet İşleri Başkanlığı, 2010 yılında müsteşarlık düzeyine yükseltilmiş ve ardından 2014 yılında Başbakanlığa bağlanmıştır. Bununla birlikte son dönemlerde dinî eğitimin geniş halk kitlelerine daha kolay ulaşılabilir olması yönünde önemli adımlar da atılmıştır. Örneğin bir dinî okul kategorisi olmayan ve bu anlamda Fransa ve Amerika Birleşik Devletleri gibi diğer seküler devlet sistemine sahip ülkelerden ayrılan Türkiye'de orta öğretimde seçmeli Kur'an-ı Kerim, Siyer ve Arapça gibi dersler müfredata konularak dinî eğitim ihtiyacının yasal zeminde karşılanması konusunda önemli gelişmeler yaşanmıştır. Ayrıca üniversiteye giriş hakları önündeki engellerin kaldırıldığı imam hatip liselerinin sayısında da ciddi bir artış gözlenmiştir⁹ (Albayrak, 2015: 196).

Bu dönemde süresi 4 yıla çıkarılan ortaöğretim kurumlarına ilişkin olarak, *MEB*, öğretim programlarını yeniden yapılandırmaya yönelik çalışmalar başlatmış, ilk ve ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programları ile *İHL* 'leri meslek dersleri öğretim programları öğrenci merkezli, aktif öğrenme temelli bir yaklaşımla yeniden hazırlanmıştır (*MEB*, 2010: 15).

⁹ Bakınız: 1997 - 2012 Yılları Arası *İH* ve *AİH* Liseleri Öğrenci Sayıları (Tablo 4.14, s.94)

2003 yılında Kur'an kurslarının koşullarını iyileştirme amacıyla Diyanet İşleri Başkanlığı; akşam sınıfı açabilme, sınıf açabilme koşulunu 15 kişiden 10 kişiye indirme, yaz Kur'an kurslarına ait iki aylık süre sınırlandırılmasını kaldırma ve yatakhane açma izni verilmesini de öngören bir yönetmelik hazırlamış fakat Cumhurbaşkanı tarafından, bu yönetmelik reddedilmiştir (Kuru, 2011: 194-195). 2004 yılında detaylı bir müfredat hazırlanana kadar yaz Kur'an kursları tamamıyla din görevlilerinin kendi girişim ve gayretleriyle sürdürülmüştür (Başkurt, 2013: 127).

Bu dönemde din eğitimi açısından önemli bir gelişme de 2004'te Hasan Zengin isimli bir Türk vatandaşının, çocuğunun Türkiye'de verilen zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden muaf tutulmasına ilişkin olarak Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne (*AİHM*) yaptığı başvurdur. *AİHM* davayı 09.10.2007 tarihinde karara bağlamıştır. Zengin - Türkiye davasında mahkeme, zorunlu *DKAB* dersinin içeriğini ve uygulamalarını incelemiştir. Bu inceleme sonucunda; zorunlu *DKAB* dersinin içeriğinin, bu dersi alan öğrencilerin Kur'an surelerini öğrenmeleri ve İslam'ın gusül, abdest ve namaz gibi uygulamalarını yapmalarını gerektirdiği neticesine varılmıştır (Erken, 2012: 35). Kararda; zorunlu din dersi bizzat yasaklanmamış, dersin objektif, eleştirel ve çoğulcu bir şekilde işlenmesi ve farklılıklara uygun muafiyet sistemi içermesi önerileri getirilmiştir. Bu karar Türkiye'nin *DKAB* derslerini yeniden yapılandırması ya da ailelere muafiyet hakkı tanınması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca çocukların din dersinden muaf tutulması yönünde taleplere de ön ayak olmuştur.

Yine bu dönemde, Alevi Bektaşî Federasyonu ve Avrupa Alevi Birlikleri tarafından 26 - 27 Mart 2005 tarihli 1. Alevi Konferansı bildirgesi yayımlanmıştır. Bu bildirmede, 12 Eylül Anayasası'nın uygulamaya koymuş olduğu zorunlu din dersi uygulamasının antilaik olduğu ve bu yüzden derhal kaldırılması gerektiği; din ve inanç özgürlüğü hiçe sayıldığı ve tek yanlı bir din eğitime sahip olunduğu ifade edilmektedir (Hürriyet, 26.03.2005).

Bu bağlamda, 2004 yılında zorunlu *DKAB* derslerine ilişkin olarak Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine başvuruda bulunulması, imzalanan anlaşmalar ve *AB* uyum paketleri din eğitimi programlarında değişikliğe gidilmesine yol açmış ve giderek daha çoğulcu bir yaklaşım sergilenmesine neden olmuştur (Sayın, 2014: 103).

2004'te yaz Kur'an kursları öğretim programlarında düzenleme yapılmış, yapılan düzenleme 2005 yılında genişletilmiş ve bu dönemden itibaren kur sistemine geçilmiştir. Hazırlanan programın öğrenme alanları; Kur'an, İtikat, İbadet, Ahlak ve Siyer'dir ve 3 kurdan oluşmaktadır (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2005: 9-55). Bu zaman dilimi içerisinde yine yaz Kur'an kursları için büyük bir eksiklik olan ilk "Yaz Kur'an Kursu Öğretim Programı" hazırlanmış ve Diyanet İşleri Yüksek Kurulunun 01.06.2006 tarih ve 90 sayılı kararıyla uygulamaya konulmuştur (Başkurt, 2013: 141).Yapılan düzenlemelerin temel amacının kursları açılmasını kolaylaştırmak ve özellikle yaş seviyesini düşürerek daha etkin hâle getirmek olarak özetlenebilir.

Yukarıda da belirtildiği üzere 1930'lu yıllardan sonra Kur'an kursları kesintisiz bir dönem yaşamış ve açılan Kur'an kurs sayılarında artış gözlenmiştir. Özellikle Çok Partili Dönemle birlikte Kur'an kursu sayılarında büyük bir artış görülmüştür. Kur'an kursları, imam hatip okullarının kapatılmasına ve din derslerinin genel öğretim programlarından çıkarılmasına karşın, çok sıkı kontrol ve takip altında tutulsalar da varlıklarını korumuşlardır. Özellikle Harf İnkılabından sonra çok zor durumda kalan kurslar, daha sonra sayıları da artarak günümüze ulaşmışlardır (Deniz, 2016: 7).

1992 tarihli program Talim ve Terbiye Kurulunun 21.03.2005 tarih ve 16 sayılı kararıyla yürürlükten kaldırılarak yerine, yeni Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın 2005 - 2006 eğitim - öğretim yılından itibaren haftada 1 saat uygulanması getirilmiştir (*MEB* Tebliğler Dergisi, 2005, sayı: 2571: 242).

2005 - 2006 program değişikliklerine ek olarak Ortaöğretim kurumlarında seçmeli dersler "*...isteyen anne ve babaların çocuklarının ahlaki ve manevi değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla seçmeli din eğitimi verilebilmesi için düzenlemeler yapılmalıdır.*" şeklinde bir öneriyle gündeme getirilmiştir. XVIII. Millî Eğitim Şurasında yapılan öneriler bu dönemde eğitim alanında yapılan değişikliklerde etken olmuştur (*MEB*, 2010b: 12).

Bu dönemde ilk ve ortaöğretimde uygulanan programların sekiz yıla uygun hâle getirilmesi, eşgüdümün sağlanması ihtiyacı, yatay eksen de dersler arası ve dikey eksen de her bir dersin kendi içinde kavramsal bütünlük sağlaması zorunluluğu, ortaöğretim projesi kapsamında ortaöğretim programlarının yeniden yapılandırılarak *AB*

ile uyumlu hâle getirilmesi ihtiyacı gerekçeleriyle ortaöğretim programları; ‘öğretme’nin değil öğrenmenin öne çıktığı yani sonuçların değil sürecin önemsendiği, yapılandırmacı yaklaşım baz alınarak yeniden hazırlanmış ve 2005 - 2006 öğretim yılından itibaren aşamalı olarak uygulamaya konulmuştur (Sayın, 2014: 110).

2005 - 2006 öğretim yılında ilahiyat ön lisans derecesine sahip kişilerin lisans diploması sahibi olmalarına imkân sağlayan ve ciddi derecede talep gören uzaktan eğitime dayalı İlahiyat Lisans Tamamlama Programı açılmıştır. Günümüzde ise 10 üniversite bünyesinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir (Kaymakcan vd., 2013: 73-74, 100).

Bu dönemde gerçekleştirilen bir diğer uygulama ise, Talim ve Terbiye Kurulu 07.09.2005 ve 321 sayılı kararı ile Yabancı Uyruklu Öğrenciler için imam hatip lisesi açılmasıdır. 1985 - 1986 öğretim döneminde eğitim - öğretime başlayan Kayseri Mustafa Germirli Anadolu İmam Hatip Lisesi 2006 - 2007 öğretim döneminde Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün kararı ve Türkiye Diyanet Vakfı’nın da destekleriyle, yabancı öğrencilerin de eğitim imkânlarından faydalandıkları bir kuruma dönüştürülmüştür. 2011 - 2012 öğretim yılından itibaren İstanbul’a Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi, 2012 - 2013 eğitim yılında ise Konya’da Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi adıyla hâlen burada Türk öğrencileri ile birlikte farklı ülkelerden öğrencilere de eğitim verilmektedir (Öcal, 2012: 237).

1997 yılından itibaren uygulamaya konulan sekiz yıllık zorunlu eğitim yasasıyla birlikte kapatılan imam hatip liselerinin orta kısımlarının yeniden açılması ise 01-05 Kasım 2010 tarihlerinde gerçekleştirilen XVIII. Millî Eğitim Şûrasında görüşülerek “İlköğretim ve Ortaöğretimin Güçlendirilmesi, Ortaöğretime Erişimin Sağlanması” başlığı altında “Zorunlu eğitim öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak; 1 yıl okul öncesi eğitim, 4 yıl temel eğitim, 4 yıl yönlendirme ve ortaöğretime hazırlık eğitimi ve 4 yıl ortaöğretim olmak üzere öğrencilere farklı ortamlarda eğitim almaya fırsat verecek şekilde 13 yıl olarak düzenlenmelidir.” önerilerinde bulunulmuştur (MEB, 2010b).

3.2.6. 2011 - 2018 Dönemi Din - Siyaset - Eğitim İlişkileri

Millî Eğitim Mevzuatı'nda yer alan 25.07.2013 tarihli ve 28718 sayılı “Kız öğrenciler, imam hatip ortaokul ve liseleri ile çok programlı liselerin imam hatip programlarında tüm derslerde, ortaokul ve liselerde ise seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerinde başlarını örtebilir.” şeklindeki değişiklik imam hatip ortaokullarının fiilen açılarak öğretim faaliyetlerine başladığını göstermektedir (Canöz, 2014: 55).

İmam hatip ortaokullarında eğitim gören 5. sınıf öğrencileri diğer okullarda seçmeli olarak okutulan; Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dinî Bilgiler derslerini zorunlu olarak almaktadırlar.

2002 sonrası Adalet ve Kalkınma Partisi iktidarında ve özellikle de ikinci hükümet döneminde (2007-2011) genelde bütün mesleki ve teknik liselerin, özelde ise imam hatip liselerinin (İHL) öğrenci ve mezunlarını ilgilendiren, üniversiteye girişte uygulanan katsayı meselesi uzun süre tartışma konusu olmuştur. Söz konusu sorun, 2010 yılında kısmen, 1 Aralık 2011 tarihinde ise tamamen halledilmiştir. Bu kararlar Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) son iki seneden beri lise ve meslek liselerinin ortaöğretim başarı puanlaması hesaplanmasında uygulanan 0.13 ile 0.15 rakamları kaldırılmıştır (Öcal, 2012: 236).

2003 - 2013 yılları arasında İlahiyat Fakülteleri'ne dair değişiklikler de yapılmıştır. İlköğretim DKAB bölümleri 2006 - 2007 öğretim yılından başlanarak İlahiyat Fakülteleri'nin bünyesinden alınmış, bölümün başındaki “ilköğretim” kısmı da çıkarılmış, Eğitim Fakültelerine aktarılmıştır. Ayrıca 2009 - 2010 öğretim yılından başlanarak İlahiyat Fakülteleri'nin bünyesinde bulunan bölümlere hazırlık sınıfı getirilerek tekrar 1+4=5 yıllık lisans programları hâline dönüştürülmüştür. (Öcal, 2011: 439). 2006 yılında Eğitim Fakülteleri bünyesine verilen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, YÖK'ün 10 Mayıs 2012 tarihli kararıyla İlahiyat Fakülteleri'nin bünyesine taşınmıştır (Demircan, 2013: 42).

Okullarda zorunlu DKAB derslerinde Alevilik ve Bektaşilik konusuna yer verilmediği ve bu din eğitim politikasının yeniden gözden geçirilmesine yönelik tartışmalar da bu dönemin bir diğer konusudur. Alevi vatandaşlarından bir kısmı zorunlu olan bu derste kendi dinî geleneklerine yer verilmediğinden hareketle bu

konuda yeni adım atılarak Alevilik konusuna da yer verilmesini talep etmişlerdir (Kaymakcan, 2005: 17).

Dönemin çok kültürlülük anlayışı çerçevesinde eğitim - öğretim sürecinde Alevilerin isteklerine de cevap vermeye çalışılmıştır. Gerçekleştirilen Alevi Çalıştayları çerçevesinde, Alevilik 2011-2012 eğitim - öğretim yılında ortaöğretim *DKAB* ders kitaplarında tasavvufî yorumlar başlığı altında müfredata eklenmiştir (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı, 2012: 63-69). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Alevi - Bektaşî geleneğindeki temel kavramlar açıklanmış, Alevi geleneğinde öne çıkan kişiler ve olaylar hakkında bilgi verilmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu, 30.12.2010 tarih ve 328 ve 329 sayılı kararları).

Son yıllarda, AB müzakere sürecinde bulunan Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi eksenindeki tartışmalar yeniden gündeme gelmiş, Anayasanın 24. maddesi ile yapılan düzenlemeler tartışma konusu yapılmış ve laiklik eksenli bu tartışmalar yürütülmüştür. Bazı Alevi derneklerinin de bu minvalde görüş beyan ettikleri bilinmektedir. Örneğin; 26-27 Mart 2005 tarihlerinde Ankara’da Alevi - Bektaşî Federasyonu ve Avrupa Alevi Birlikleri tarafından düzenlenen “Alevi Konferansı” sonuç bildirisinde zorunlu din dersinin kaldırılması istenmektedir. Bildiride, zorunlu din dersinin 12 Eylül Anayasası’nın antilaik ve antidemokrat bir uygulaması olduğu, eğitimin dinselleştirileceği ve zorunlu din derslerinin din ve inanç özgürlüğünü hiçe saydığı şeklinde gerekçeler öne sürülmüştür (Kaymakcan, 2006: 25).

Bu süreç sonrasında yapılan Alevi çalıştaylarının da etkisiyle Türkiye’de *DKAB* dersleri müfredatına Alevilik - Bektaşîlik konusunu içeren dersler dâhil edilmiştir. Bu uygulamaya günümüzde orta dereceli okullarda devam edildiği görülmektedir. Hiç şüphesiz aynı ders içerisinde farklı İslam yorumuna mensup çocukların birbirlerinin kültürleri hakkında bilgi sahibi olarak anlamaya çalışmaları Alevilik ve Sünnilik konusunda oluşan veya oluşturulan ön yargıların aşılmasına da katkı sağlayacaktır.

Genel anlamda Türkiye’de din - devlet ilişkilerinde Osmanlı döneminde başlayan değişimin, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra hızlı bir laikleşme süreciyle nihayete erdiği söylenebilir. Bu bağlamda Türkiye’de din - siyaset ilişkilerinin odak noktası olan laiklik ilkesi din hürriyetinin garantisi olarak ortaya konulmuş ve bu şekilde hayata geçirilmiştir.

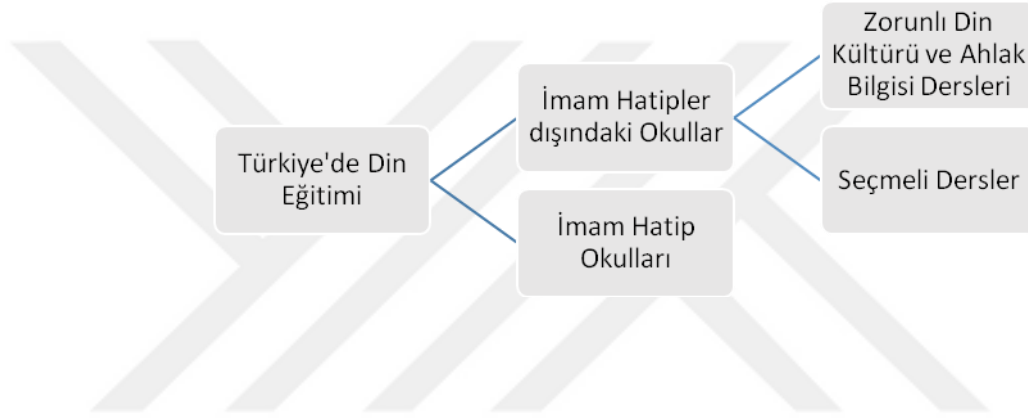
Aşlamacı'ya (2017) göre Cumhuriyet Türkiye'sinde din eğitimi politika ve uygulamaları dinî hayatın ve aktörlerinin ihtiyaç ve eğilimlerinden ya da ortaya çıkan pedagojik gelişmelerden daha çok Türk siyasi hayatındaki dönüşümlerden etkilenerek şekillenmiştir. Ayrıca Cumhuriyet tarihi boyunca din eğitimi politikalarındaki köklü değişimlerin çoğunlukla laiklik eksenli -asker ya da sivil- güçlü yönetim dönemlerinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu değişimin seyrinin müspet veya menfi olmasında da dönemin siyasi faillerinin özellikle laiklik algıları ve buna uygun olarak ortaya koydukları uygulamalar önemli oranda belirleyici olmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİNİN SİYASAL BOYUTLARININ ANALİZİ

Çalışmamızın bu kısmında da Türkiye’de söz konusu dinî eğitim kurumları ve din derslerinde kuruluştan günümüze yaşanan değişiklikler din - siyaset - eğitim ilişkileri çerçevesinde ele alınacaktır.



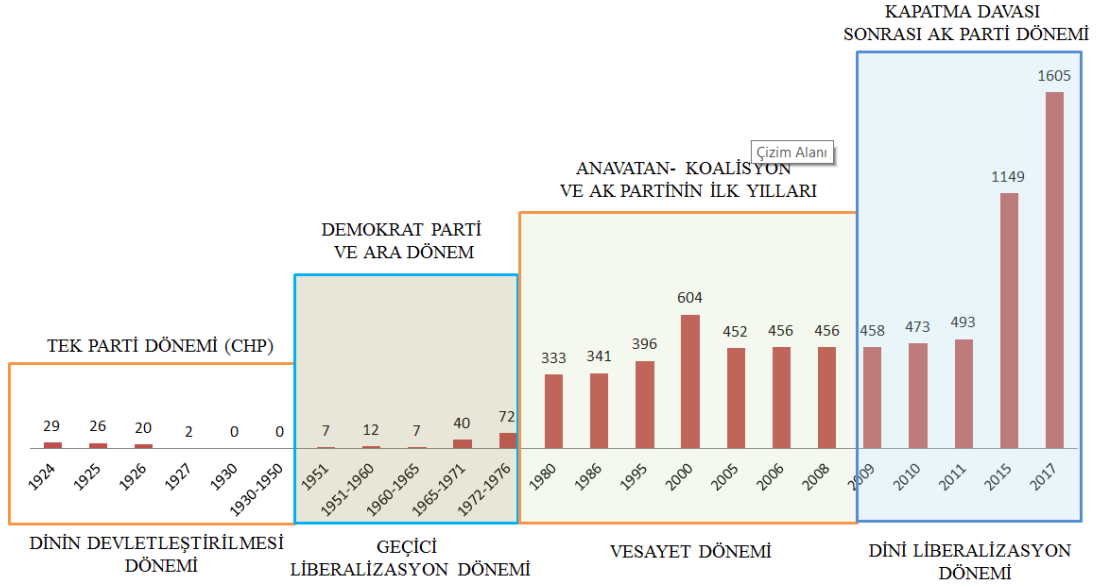
Türkiye’de din eğitimi, okul türleri içinde iki kategoride sınıflandırılabilir. Bunlar imam hatip okulları ve imam hatip dışındaki okullardır. Cumhuriyetten bugüne kadar din eğitimi ağırlıklı olarak imam hatip okulları aracılığı ile sürdürülmüş, bunun dışındaki okullarda ise zorunlu din eğitimi dersi verilmiştir. Son dönemde imam hatip dışındaki okullarda zorunlu *DKAB* derslerinin yanı sıra seçmeli dersler başlığı altında din eğitimi içerikli dersler konulmuştur.

Arpacı (2018) Türkiye’de Din Politikaları konulu makalesinde Türkiye’deki siyasal ortamı din politikaları bakımından aşağıdaki şekilde tasnif etmektedir.

- ✓ 1923-1950 Arası Dönem: Dinin Devletleştirilmesi
- ✓ 1950-1960 Arası Dönem: Geçici Liberalizasyon
- ✓ 1960- 2008 Arası Dönem: Vesayet Dönemi
- ✓ 2008 Sonrası: Dinî Liberalizasyon

Aşağıdaki tabloda Arpacı’nın oluşturduğu bu kategorik dönemlerdeki imam hatip okullarının sayısal bilgileri derlenmiştir.

Çizelge 4.1. Türkiye’deki Siyasal Dönem¹⁰ ve İmam Hatip Okul Sayıları



Kaynak: Bu çizelge yazarın kendisine aittir.

Bu bölümde tezin sınırlılıkları içerisinde Türkiye’de din eğitiminin din - siyaset ilişkisi temelinde belli dönemlerde yaşadığı değişimler nitel ve nicel olarak iki kategoride incelenebilir. Bu inceleme, dönemselsiyasal konjonktür ve gelişmeler dikkate alınarak yapılacaktır. Bu çerçevede çalışma boyunca yapılan siyaset kategorizasyonu bu bölümde de ele alınacaktır.

Cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte Türkiye’deki din eğitimi ve öğretimi farklı bir boyutta tartışılmaya başlanmış, 1924 tarihindeki Tevhid-i Tedrisat Kanununun kabulü ile birlikte din eğitimi ve öğretimindeki şekillenmede ülkenin siyaset durumunun etkisi sürekli belirleyici olmuştur. Din eğitimi ve öğretimindeki yaklaşımlar bu konudaki toplumsal ihtiyacın karşılanması amacıyla, daha ziyade sosyo-politik tartışma eksenli değerlendirilmiştir. Bu çerçevede Cumhuriyet Dönemi din eğitiminin nitel ve nicel değişiminin ülkedeki belli başlı siyaset değişim dönemlerinde incelenecektir.

¹⁰ Tarihsel dönemler Dr. Işıl Arpacı tarafından kategorize edilmiştir.

Türk toplumunun siyasi ve sosyo-kültürel geçmişi incelendiğinde, Osmanlı son dönemi ve Cumhuriyet döneminde din, siyaset, laiklik ve eğitim eksenli tartışmaların yoğun bir şekilde yaşandığı görülmektedir. Cumhuriyet dönemiyle beraber bu tartışmalar yeniden hızlanmış ve gündemi meşgul eden sıcak tartışmalar ve uygulamalar yaşanmıştır. Hiç şüphesiz laiklikle birlikte Cumhuriyetin temel ilkelerini benimsemiş insan yetiştirmeyi hedefleyen devletin bu politikasını eğitim politikalarına yansıtması mümkün değildir. Bu süreçte, örgün ve yaygın din öğretiminin siyaset alanındaki tartışma ve gelişmelerden doğrudan etkilendiği görülmüştür. Bu durum, Türkiye’de din öğretiminin varlığını ve niteliğini sorgulayan tartışmaların yaşanmasına sebebiyet vermiştir. Bu tartışmalarda da taraf olarak din derslerine karşı çıkanlar, Atatürk döneminde din derslerinin laiklik ilkesine rağmen zorunlu olmasını açıklamakta zorlanmışlardır (Çapcıoğlu, 2009: 23).

Bu bağlamda Cumhuriyetin ilk yıllarında görülen Tek Partili hükûmet sisteminin, büyük ölçüde Atatürk ilke ve devrimlerini eğitim kurumlarına yansıtan bir dönem olduğu söylenebilir. Bu dönemin eğitim politikaları ulusal eğitim ve çağdaş Batılı normlara göre düzenlenerek laiklik ve pozitivizm esas alınmıştır. Dinî dünya görüş ve yaşayışının hakim olduğu bir toplumda, laik ve Batılı eğitim sisteminin uygulanması da bazı zorlukları beraberinde getirmiştir (Erdoğan, 1999: 127).

Yeni dönem siyaset anlayışında, Osmanlının Tanzimat sürecinde yapılan sınırlı değişim ve ıslahatlardan ziyade Batılılaşma sürecinde siyasal ve toplumsal değişmeyi sağlamaya yönelik radikal ve hatta zaman zaman sertleşen bir takım uygulama, önlem ve tedbirler alınmıştır (Kafadar, 2002: 351).

Cumhuriyetin ilanından sonra, Osmanlının din - siyaset - batılılaşma çizgisindeki modernleşme ile dinleşmeyi birlikte götürme yönündeki siyaseti büyük ölçüde terk edilmiştir. Cumhuriyetin din politikası, üç ana belirleyici üzerinde biçimlendirilmiştir. Aynı zamanda din politikasının amaçları olarak da ifade edilebilecek bu üç ana belirleyici; siyasal ve sosyo-politik anlamda Osmanlıdan ayrılmak, yeni bir siyasal, toplumsal ve kültürel meşruiyet zemini oluşturulması bağlamında dini “millileştirmek” ve son olarak yeni rejimin güvenliğini sağlamaktır (Arpacı, 2018). Özellikle dini “millileştirmek” bağlamında okullarda okutulan din derslerinin içeriği zamanla değiştirilmiş ve 1933’ten sonra tamamen kaldırılmıştır.

Dönemin siyasal atmosferine bakıldığında özellikle Osmanlı ile bağların koparılması ve ulus devlet anlayışının yerleştirilmesi amacı ile her alanda olduğu gibi eğitimde de katı laik anlayış benimsenmiştir. Bütün kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarının da ulus devlet anlayışının yerleştirilmesinin birer aracı olarak görülmüştür. Bu çerçevede özellikle 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte şehir ve köy okullarındaki din dersleri ile imam hatip okulları konusunda yaşanan gelişmeler bu katı laiklik anlayışının bir neticesi olarak görülebilir. Ancak bu politika soğuk savaş döneminin başladığı 1945 yılından itibaren kısmi bir değişime uğramıştır. Ancak Arpacı (2018) bu değişimi niteliksel bir dönüşüm olarak tanımlamış, bu dönemin din politikalarına etki eden başlıca faktörleri soğuk savaş konjonktürü, batı dünyası ile kurulan yakın ilişkilerin getirdiği kısmi liberalizasyon ve Çok Partili Hayata geçiş süreci olarak tanımlamaktadır. Karpat'ın (2008: 389) da belirttiği gibi gerek liberalizasyon gerek çok partili sisteme geçiş ile alakalı tartışmaların din konuları ile yoğunlaşması ile birlikte daha önce ilkökul ve ortaokul programlarından çıkartılan din dersleri isteğe bağlı olarak tekrar konmuş ve imam hatip kursları açılmıştır.

Çok Partili Hayat, dışlayıcı laiklik anlayışının daha pasif bir yapıda algılanmaya başladığı ve bu ılımlı yaklaşımın yansımalarının devletin din politikalarında da hissedildiği bir dönem olmuştur. Bu anlamda 1950'li yıllardan sonra halkın dinî talepleri büyük ölçüde karşılanmaya çalışılmıştır (Yılmaz, 2011: 633).

Bu dönemde özellikle devletin din politikasındaki değişim, din eğitiminde kısmi bir iyileştirme yaratmış, kapatılan imam hatip okullarının açılması, seçmeli din derslerinin zorunlu hâle getirilmesi bu dönemin din eğitimi yönündeki en önemli adımları olmuştur. Bu dönemde din eğitiminin nitel ve nicel değişimi ile alakalı ciddi bir çalışma görülmemektedir.

Demokrat Parti iktidarının din eğitimi politikaları, dönemin genel konjonktürü ile uyumlu ve kısmi bir iyileşme olarak görülmektedir. Özellikle Demokrat Parti iktidarının son dönemlerinde, Tek Parti Döneminin “rejimin korunması” kaygısı artmış ve bu çerçevede özellikle Cumhurbaşkanı Celal Bayar'ın katı tutumu neredeyse dışlayıcı laiklik ilkesinin korunması konusundaki Tek Parti iktidarı refleksini yeniden canlandırmıştır.

Okullarda din derslerinin varlığı, günümüz de dâhil olmak üzere her dönemde, belli çevrelerce laiklik ilkesine aykırı bir uygulama olarak değerlendirilmiş, eleştirilerin temelini ise din derslerinin statüsü ve laiklik çerçevesinde yapılan tartışmalar oluşturmuştur. Bu eleştirilere karşın; din derslerinin Atatürk ilkeleri ve Cumhuriyet inkılapları ile bağdaştığı, Atatürk'ün dine değil taassuba karşı tavrı aldığı her fırsatta dile getirilmiştir (Tosun, 2001: 113-116).

1950'lerden günümüze farklı siyasi ortamlarda laiklik anlayışının bir uygulaması olarak zaman zaman sayıları sınırlandırılan, kapatılan veya tam tersi sayıları çoğaltılan bu eğitim müesseselerinin siyasi iktidarların toplumun din anlayışına bakış tarzlarına göre şekillenen uygulamalarına sahne olduğu, bu anlamda Türkiye'de din eğitimi denilince ilk akla gelen kurumlar olan imam hatip okulları, İlahiyat Fakülteleri ve Kur'an kurslarının Cumhuriyet Döneminde kurulan hükümetlerin politikalarına göre geleceklerinin tayin edildiği, bu süreçte ideolojik gayelerle gerçekleşen uygulamaların sonuçsuz kaldığı hatta sonraki dönemlerde bu uygulamaların aksine bir takım uygulamalar yapıldığı görüldü. İlk, orta ve lise müfredatındaki din dersleri de bu bağlamda değerlendirilerek ders saatlerinde sınırlandırma veya tam tersine arttırmaya giden eğitim politikaları uygulandı.

1960 - 1980 arası dönemde genellikle demokrasiye müdahalelerin yaşandığı ve askerî vesayet yıllarının başladığı dönem olarak tanımlanabilir. Bu dönemde din eğitimi konusu dalgalı bir seyir izlemektedir. Özellikle siyasal anlamda komünizm tehdidine karşı İslamın güçlendirilmesini amaçlayan ve dini, devletin koruyucu kalkanı olarak gören Arpacı'ya göre, giderek yükselen sol akımları kontrol altına almayı esas gaye edinen 12 Mart Muhtırası (Şaylan, 1992: 104) ile birlikte Türk siyasal hayatının en çarpıcı paradigmalardan biri olarak meydan okumacıların, muhafazakâr seçkinler tarafından güçlendirilmesi vakası ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle; 1990'lardan sonra "rejimin varlığına yönelen irtica tehdidi"ni yaratacak sosyo-politik taban, bizatihi muhafazakâr seçkinler eliyle desteklenmiştir. Yeşil Kuşak projesinin uzantısı olarak, Sovyetler'den gelecek komünizm tehdidine karşı İslam'ın güçlendirilmesini amaçlayan bu destek, önceki dönem din politikalarından farksız biçimde, dinin devlet kontrolünde tutulabilirliği kabulüne dayanmıştır. "Komünist" yerine dindar vatandaşın makbul görülmeye başlandığı bu dönemde sosyo-politik yapının değiştirilmesindeki en önemli araç imam hatip okulları olarak görülmüştür (Arpacı, 2018).

12 Eylül askeri müdahalesi sonrasında hakim olan Türk - İslam sentezi ideolojik anlamda 12 Eylül yönetimince benimsenerek uygulanmıştır. Bu dönemde 1970'li yıllarda birlik ve bütünlüğünü kaybeden toplumda İslam'ın birleştirici ve bütünleştirici gücünden yararlanılmak istenmiş ve bu, 12 Eylül döneminin yeni Kemalist ideolojisini belirleyen önemli bir özellik halini almıştır (Kafadar, 2002: 354-355).

12 Eylül, soğuk savaş mantığının kullanılarak paradoksal biçimde (Toprak, 2005:179) İslam'ı sosyal ve siyasal istikrarı sağlamada ana enstrüman olarak tasarlamıştır (Öniş, 1997: 750). Bu bağlamda uygulamaya konulan sadece Kur'an'daki değerlere kapanmak yerine Türklerin kendi geçmişleriyle İslamiyet arasındaki sentezin bir ürünü olarak görülen Türk millî kültürünü öne çıkaran (Copeaux, 1998:56) Türk-İslam sentezi; muhafazakârlar ve Türk milliyetçilerinin dayanışmasını sağlayarak, millî bütünlüğün temellerinden biri olacak Türk İslamiyet'ini ortak bir ideoloji hâline getirme çabasıdır (İnalçık, 2002:15). Türk - İslam sentezi doktrininin devlet katında geçerlilişmesi, bazı İslami güçlere meşrulaşma ve siyasal olarak güçlenme yolunu açmış, birçok İslami cemaat ve bunların oluşturduğu alt-kültür kamusal düzeyde güçlenmiş, bürokrasideki konumlarını geliştirme, resmî kültürle eklemlenme imkânı bulmuştur (Bora ve Can, 2004: 179-180).

28 Şubat süreci olarak anılan dönem, yapılmak istenenler açısından "Postmodern darbe" olarak değerlendirilmiştir. Türkiye'nin birden çok hükûmet tarafından ve istikrarsız bir şekilde yönetildiği bu dönem sosyo-politik anlamda oldukça istikrarsız bir dönemdir. 28 Şubat 1997 tarihinde yapılan Milli Güvenlik Kurulu toplantısında Erbakan başkanlığındaki hükûmetten laiklik ilkesi çerçevesinde birtakım kararlar uygulaması istenmiştir. Bu dönemde 28 Şubat sürecinde yaşanan gelişmelerin etkileri, Birinci AK Parti hükûmetinin kuruluşuna kadar yoğun bir şekilde devam etmiştir. Bu yoğunluk din eğitimi alanında yaşanan gelişmelere de yansımıştır. Bu dönemde dışlayıcı laiklik uygulamaları çerçevesinde din eğitimi konusunda antidemokratik ve toplumun taleplerinin reddedildiği bir tutum takınılmıştır (Taşkın, 2013: 160).

28 Şubat postmodern darbe süreci ile birlikte özgürlükçü olmayan tutum ve davranışlar sergileyen politik merkezler laikliğin dışlayıcı ve ötekileştirici yorumları çerçevesinde din eğitimini kısıtlamış, laiklik algısının dışlayıcı bir tutum sergilemesine bağlı olarak bu dönemde, laikliğin dışlayıcı hâlini savunanlar tarafından din eğitimi ve

öğretimi kısıtlanmak istenmiş, bu eğitimi almak isteyenlerin kendi alanlarının dışına çıkmalarına müsaade edilmemiştir. Bu süreç içerisinde siyasetin eğitim üzerindeki hâkimiyeti daha da yoğunlaşmıştır. (Sayın, 2014: 75).

2002’de AK Parti’nin iktidara gelmesi ile birlikte laiklik yaklaşımının Türkiye’de farklı bir yöne evrilmeye başlamasıyla (din özgürlüğünün teminatı olarak) *MGK*’nin siyaset üzerindeki vesayeti tartışılmaya başlanmış, böylelikle katı ve dışlayıcı laiklik anlayışının hakim olduğu 28 Şubat sürecinin eğitim üzerindeki ve dolayısıyla din eğitimi üzerindeki belirleyici hâkimiyeti azalmış, ancak etkileri 2011 yılına kadar devam etmiştir.

2008 yılından itibaren din politikaları bağlamında dinî liberalizasyon sürecine girildiğinden süreci başlatan iki ana nedenin varlığından söz edilebilir. İlk olarak iç dinamikler bağlamında; Anayasa Mahkemesinin kapatma davasına ilişkin kararı ile AK Parti’nin sistem dışında kalmasının demokratik yollar dışında gerçekleş(e)meyeceğinin onaylanması, AK Parti’ye o ana kadar uygulanmış din politikaları üzerinde değişiklik yapabilecek öz güveni sağlamıştır (Arpacı, 2018). 28 Şubat süreci ile getirilen katsayı farkı *MEB* Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 20.07.2010 tarihli ve 76 sayılı kararı üzerine *YÖK* 1 Aralık 2011 tarihli toplantısında sınava girecek olan tüm adaylar için ortaöğretim başarı puanlarının hesaplanmasında kullanılacak katsayıyı 0,12 olarak belirtmiş, böylece imam hatip lisesi öğrencilerinin üniversiteye yerleşmelerindeki engel kaldırılarak 28 Şubat postmodern darbesinin din eğitim üzerindeki vesayeti fiilen kalkmıştır.

4.1. Niteliksel Değişim ve Dönüşüm

Türkiye’de din eğitimi; imam hatip okulları ile diğer öğretim kurumlarındaki *DKAB*’da nitelik ve nicelik olarak değişimi, ülkedeki siyasal ortamdan bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir. Yukarıda anlatıldığı üzere sosyo-politik alandaki değişimlerin din eğitimi üzerinde her yönü ile etki ettiği görülmektedir.

Türkiye’de din eğitimin niteliksel değişimi ve / veya dönüşümü; uygulanan program türleri, süreleri ve içeriklerini açıklar. Bu kapsamda niteliksel değişim, dersler ve programlar bakımından inceleyebilir.

4.1.1. İmam Hatip Okullarındaki Değişim

İHO'ları, İslami eğitim geleneği sürecinde devlet himayesinde Nizamiye Medreseleriyle başlayan Selçuklu - Osmanlı - Türkiye tecrübesi çizgisinde gelinen noktayı temsil eden bu coğrafyanın kendine has geliştirdiği İslami eğitim modelini temsil etmektedir. Bu okullar İslam eğitim tarihindeki medrese geleneğinin bir devamı niteliğinde, Osmanlının son döneminden itibaren eğitimde modernleşme çabaları ile birlikte dönemin koşulları çerçevesinde kendilerini yenilemiş eğitim müesseseleridir (Aşlamacı, 2014: 266).

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat kanununa dayanılarak 29 merkezde 4 yıllık öğretim süresi şeklinde açılan imam hatip mektepleri, 1930 yılında öğrenci yetersizliği bahane edilerek tamamen kapatılmıştır. 1951 yılında Demokrat Parti'nin iktidara gelişi ile birlikte 10 Ekim 1951 tarihinde alınan müdürler komisyonu kararı gereği 7 ilde tekrar bu okullar açılmıştır. Ancak yeni açılan bu okullar Tek Parti iktidarı döneminde açılan okullardan farklı olarak öğretim süreleri 4+3 olarak belirlenmiştir. 12 Mart 1971 askerî müdahalesinden sonra bu okulların orta kısımları tekrar kapatılmış, öğretim süresi tekrar 4 yıl olarak değiştirilmiştir.

1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yapılan değişikliklerle imam hatip okullarının adı imam hatip lisesi olarak değiştirildi. Bu değişikliklerle birlikte imam hatip liselerinde mezun olan öğrencilerin fark derslerini vermelerine gerek kalmadan üniversitelerin edebiyat kollarına girebilme hakkı tanındı. 26 Ocak 1974'te kurulan *MSP - CHP* hükûmeti iki yıl önce kapatılan *İHL*'lerin orta kısımlarını tekrar açtı. 12 Eylül askerî yönetimi Milli Eğitim Temel Kanununun 32. maddesinde değişiklik yaparak daha önce sadece üniversitelerin edebiyat bölümlerine girme hakkı olan *İHL* mezunlarının üniversitelerin tüm bölümlerine girmelerine imkân tanımıştır. Turgut Özal hükûmetleri döneminde (1985) yeni *İHL* açmak yerine bu okulların program niteliklerini arttırmak için anadolu imam hatip liseleri (*AIHL*) açıldı. 28 Şubat postmodern darbesi sonrası 16 Ağustos 1997 tarihinde kabul edilen 8 yıllık kesintisiz eğitim ile *İHL*'lerin orta kısımları tekrar kapatılarak öğrenim süreleri 4 yıldan 3 yıla düşürülmüştür. 30 Temmuz 1998 tarihinde *YÖK* Genel Kurulunun getirdiği kat sayı düzenlemesi ile 1974 yılında getirilen üniversitelerin tüm bölümlerine girebilme hakları

zorlaştırıldı. 1 Aralık 2011 tarihinde İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile birlikte 2012 - 2013 eğitim öğretim döneminde imam hatip liselerinin ortaokul bölümleri tekrar açılmış ve 5. sınıf öğrencileri bu okullara kaydedilmeye başlamıştır. 09.05.2014 tarihinde *MEB*'in aldığı kararla *İHL*'lerin tamamı *AİHL*'ye dönüştürülmüş olup, öğrenim süreleri tekrar 4 yıla çıkartılmıştır.

AK Parti iktidarında imam hatip okullarındaki eğitimin kalitesini yükseltmeye yönelik yapılan bir diğer önemli çalışma farklı proje programları uygulayan Anadolu *İHL*'lerin açılması olmuştur. 01.03.2014 tarihinde yapılan 6528 sayılı yasal düzenleme ile ulusal veya uluslararası proje yürüten okul veya kurumların açılması ve bu okullara yönetici ve öğretmen atamalarının bakan onayıyla yapılması hükme bağlanmıştır. Bu düzenlemeden sonra özel programlar uygulayan çeşitli *AİHL*'leri ve imam hatip ortaokulları açılmaya başlanmıştır (Aşlamacı, 2017: 193-194). Bu çerçevede Fen ve sosyal bilimler projesi uygulayan *AİHL*, yabancı dil hazırlık sınıfı bulunan *AİHL*, hafız öğrencilerin eğitim gördüğü *AİHL*, uluslararası *AİHL* ve örgün eğitimle birlikte hafızlık modeli projesi uygulayan imam hatip ortaokulları açılarak program zenginliği sağlanmış ve bu okullara devam edecek öğrenciler için program türü olarak farklı alternatifler sunulmuştur.

Tablo 4.1: İmam ve Hatip Mektepleri Ders Dağıtım Çizelgesi

Derslerin Adları	1. Sınıf (saat)	2. Sınıf (saat)	3. Sınıf (saat)	4. Sınıf (saat)
Türkçe	5	4	2	1
Yazı -Hüsn-i Hatt-	2	2	-	-
Arabî (Arapça)	3	3	3	4
Fransızca	+	+	+	+
Tarih	2	2	2	2
Coğrafya (Tabii ve Beşeri Coğrafya)	2	1	1	1
Hesap, Cebir	2	2	1	-
Hayvanât ve Fizyoloji	1	2	-	-
Nebâtât	2	-	-	-
Kur'an-ı Kerim Ma'a Tecvid	3	3	2	1
Din Dersleri	2	2	3	2
Terbiye-i Bedeniye (Beden Eğitimi)	2	2	1	1
Mûsikî (Gınâ)	2	1	1	1
Hitâbet ve İnşâd	-	2	3	2
Ahlâk ve Malûmât-ı Vataniye	-	2	2	2
Hendese, Resm-i Hattî	-	1	1	2
Hadîs-i Şerif	-	1	1	1
Edebiyat (Türk Edebiyatı)	-	-	2	2
Rûhiyât (Psikoloji)	-	-	1	1
Arziyât (İlm-i Arz)	-	-	1	-
Fizik	-	-	1	1
Kimya	-	-	1	1
Fıkıh	-	-	2	-
İlm-i Tevhîd	-	-	1	1
Tabakât	-	-	1	-
Malûmât-ı Kanuniye	-	-	+	+
Hıfzı's-Sihha	-	-	-	2
Tefsîr	-	-	-	2
İctimâiyât (Sosyoloji)	-	-	-	+
Usûl-i Tedris	?	?	?	?
TOPLAM	28	30	33	30

Kaynak: Zengin, 2002: 92

Tablo 4.1'te görüldüğü gibi imam hatip okullarında kuruluş ile birlikte mesleki derslerin yanında yoğun olarak içinde bulunulan dönemin kültür dersleri de okutulduğu

görülmektedir. Mesleki derslerin genel ders saatlerinden daha az olması bu okulların bir meslek okulu statüsünde olmadığına da bir göstergesi olarak görülebilir.

Tablo 4.2: 1924 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranları

		1924 Yılı				
		IX	X	XI	XII	Toplam
	Meslek	11	15	16	15	57
	Genel	17	15	17	15	64
Oran	Meslek	39,29	50,00	48,48	50,00	47,11
	Genel	60,71	50,00	51,52	50,00	52,89

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

1924’te açılan imam hatip mekteplerinde uygulamaya konulan ders programında derslerin (ders dağılımı oranları toplam ders yüküne göre) % 47,11’i mesleki dersler; % 52,89’u kültür dersleridir. Tablo 4.2 incelendiğinde özellikle 10 ve 12’nci sınıflarda meslek derslerinin yoğunluğunun arttığı ve kültür dersleri ile eşit hâle geldiği görülmektedir.

1951 yılında Demokrat Parti, imam hatip okullarını tekrar gündemine almış ve 21 yıl aradan sonra tekrar imam hatip okulları açmıştır. Tekrar açılan imam hatip okullarında 1951 yılında uygulamaya konulan program hiçbir değişikliğe uğramadan 1971 yılına kadar uygulanmaya devam etmiştir. Bu durum yukarıda da belirtildiği gibi geçici liberalizasyon sürecinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.3: 1924 -1951 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması

		1924 Yılı					1951 Yılı				
		IX	X	XI	XII	Toplam	IX	X	XI	XII	Toplam
	Meslek	11	15	16	15	57	13	12	14	17	56
	Genel	17	15	17	15	64	19	20	18	15	72
Oran	Meslek	39,29	50,00	48,48	50,00	47,11	40,63	37,50	43,75	53,13	43,75
	Genel	60,71	50,00	51,52	50,00	52,89	59,38	62,50	56,25	46,88	56,25

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi, 1951 yılında uygulamaya konulan program ile imam hatip okullarında okutulan meslek dersleri toplam ders yükünün %43,75'ini oluşturmaktadır. 1924 yılında uygulanmakta olan programdan nicel olarak farklılık arz etmediği görülen bu durum, siyasal iktidarın toplumsal talebe cevap vermesinden ziyade politik bir manevra olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.4: 1951 - 1997 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması

	1951 Yılı					1997 Yılı				
	IX	X	XI	XII	Toplam	IX	X	XI	XII	Toplam
Meslek	13	12	14	17	56	10	18	18		46
Genel	19	20	18	15	72	27	18	19		64
Oran	Meslek	40,63	37,5	43,75	53,13	32,43	27,03	50,00	48,65	41,82
	Genel	59,38	62,5	56,25	46,88	67,57	72,97	50,00	51,35	58,18

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.4 incelendiğinde 1951 yılından itibaren mesleki derslerin sayısında bir artış görülmektedir. 1972 yılından itibaren imam hatip okullarında yeni bir eğitim sistemine geçilerek ders programında değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerin siyasal nedeni, Necmettin Erbakan başkanlığındaki Milli Selamet Partisi'nin (MSP) 1973 yılında, akabinde de Milliyetçi Cephe Hükümetlerinde koalisyon ortağı olarak yer bulmuş olmasına bağlanabilir. Siyasal konjonktürün etkisine bağlı olarak yapılan değişiklikler ile *İHL*'ler sayısal olarak hızlı bir şekilde artış gösterirken¹¹ programlarında nitelik olarak çok ciddi gelişmeler olmamıştır. Bu dönemde yapılan en önemli değişiklik imam hatip liselerinden mezun olanların, üniversitelerin bütün bölümlerine gidebilmelerine olanak sağlanmasıdır.

1997 tarihinde kabul edilen ve kamuoyunda “8 yıllık kesintisiz eğitim yasası” olarak bilinen Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yapılan değişiklikle, mesleki ve teknik eğitim ve imam hatip liselerinin orta kısımları kapatılmıştır. 8 yıllık kesintisiz eğitim ile kapatılan imam hatip ortaokulları ile birlikte imam hatip liselerinde ağırlıklı Kur’an-ı Kerim ve Arapça dersleri verilmeye başlanmış ve bu liseler üç yıllık mesleki lise haline getirilmiştir.

¹¹ 1961 yılında mevcut okul sayısı 36 iken 1980 - 1981 öğretim yılına gelindiğinde bu sayı 707’ye ulaşmıştır.

Hazırlanan bu program ile imam hatip liselerinin uygulaması gereken ders programında değişiklik yapılmış, 1985 yılında % 37,20'e dūřürülen meslek derslerinin oranı, 1998 - 1999 öğretim yılında % 41,82'e kadar arttırılmıştır.

Tablo 4.4 incelendiğinde 1998-1999 öğretim yılından itibaren mesleki derslerin oranlarındaki artış bu okullardaki öğretim faaliyetlerinin niteliğinin arttırılmasını amaçlamadığı, dönemin siyasal aktörlerinin söylem ve davranışlarında kendini göstermektedir. (8 yıllık kesintisiz eğitim uygulaması tartışmalarının yapıldığı dönemde Anavatan Partisi Genel Başkanı Mesut Yılmaz'ın "kararlılık" vurgusu). Bir yandan meslek derslerinin sayısı (ders saati) arttırılırken bu okullarda okuyan öğrencilerin üniversiteye yerleşmelerinin önü katsayı uygulamaları ile kesilmiştir.

12 Eylül askerî darbesinden sonra siyasal ortamın Türk - İşlam sentezi eksenli bir sürece girmesi ve bu durumun din eğitimi kurumlarına yansınmasıyla 1983 Anavatan Partisi'nin iktidara gelmesi ile birlikte imam hatip liselerinin sayılarında artış olmuştur.¹² 1985 yılında anadolu imam hatip liselerinin kurulması ve bu dönemde *İHL*'lere "hazırlık sınıfı" getirilmiş olması öğretim kalitesini arttırmıştır.

1973'ten sonra Erbakan eksenli muhafazakâr siyaset anlayışının bu okullarda yarattığı "gelecek yönelimli ve bilinçli nesil yetiştirme ideali"; 1980 sonrası kamu ve özel sektörde "imam hatipli" etiketli kişilerin aktif görev almaları ve aynı zamanda bunun müsebbibi olarak görülen "antilaik ve İşlamcı" Erbakan tarafından kurulan Refah Partisi'nin yükselişi, katı laikçi kesimlerde ciddi kaygılara neden olmuştur. Bu kaygılar neticesinde, Erbakan'ın başbakanı olduğu REFAHYOL hükûmetine karşı 28 şubat postmodern müdahalesi gerçekteştirilmiş ve Erbakan'ın siyasal yükselişinin tehlikeye soktuğu laikçiliğin dūřmanı olarak tanımlanan imam hatip okulları üzerinden ülkedeki din eğitimi politikası yeniden ele alınmış ve 1933 - 50 dönemini andıran bir uygulama ile yeniden yok etme derecesinde bir kısıtlama ve baskı getirilmiştir.

¹² Bakınız Tablo 4.9 s. 89

Tablo 4.5: 1997 - 2013 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması

	1997 Yılı					2013 Yılı				
	IX	X	XI	XII	Toplam	IX	X	XI	XII	Toplam
Meslek	10	18	18		46	13	14	12	14	53
Genel	27	18	19		64	27	26	12	9	74
Oran	Meslek	27,03	50,00	48,65	41,82	32,50	35,00	50,00	60,87	41,73
	Genel	72,97	50,00	51,35	58,18	67,50	65,00	50,00	39,13	58,27

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

İmam hatip liselerinde 2013 yılında uygulama başlanılan yeni program ile 1997 yılında % 41,82 olan meslek dersi oranı, 2013 yılında % 41,73 olarak görülmektedir. Mesleki ve genel derslerin dağılımında bariz bir fark görülmemekle birlikte 1997 - 2013 yılları arası zaman zaman bu oranlarda kısmi değişimler yaşanmıştır. Niteliği arttırmaya dönük direkt sonuca yansıyan bir durum görülmemektedir. 1998 - 1999 öğretim yılında 3 yıllık meslek lisesi statüsüne düşürülerek 4. sınıfları kapatılan *İHL*’lerin 2005 - 2006 öğretim yılından itibaren hazırlık sınıfı olmaksızın 4 yıla çıkarılması ve meslek derslerinin arttırılması Ak Parti iktidarının siyasal alandaki liberal politikalarının bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Özellikle katsayı uygulamalarının kaldırılması ile ilgili çalışmalar imam hatip liselerinde kısmi bir nitel ve nicel iyileşme sağlamıştır.

2012 yılından itibaren uygulanmaya konulan 4+4+4 zorunlu eğitim sistemi ile yeniden imam hatip ortaokulları açılmış, imam hatip liselerinden mezun olan öğrencilerin üniversiteye yerleşme puanlarına uygulanan katsayı adaletsizliği ortadan kaldırılmıştır.

2013 yılından itibaren imam hatip liselerinde; imam hatip lisesi ve anadolu imam hatip lisesi programı uygulanmaya başlanmıştır. Özellikle bu okulların niteliklerinin arttırılması amacıyla ortaöğretim kurumlarının tamamında anadolu lisesine geçilmesi imam hatip liselerinde de uygulanmıştır.

Tablo 4.6: İmam Hatip Liselerinde ve Anadolu İmam Hatip Liselerinde 2014 - 2015 Öğretim Yılından İtibaren Uygulanacak Haftalık Ders Çizelgeleri

DERSLER		9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	6	6	-	-
	FİZİK	2	2	-	-
	KİMYA	2	2	-	-
	BİYOLOJİ	3	3	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	1	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	2	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ/ GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK	1	1	1	1
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	-	1
TOPLAM	26	25	12	9	
MESLEK DERSLERİ	KUR'AN-I KERİM	6	4	4	4
	MESLEKİ ARAPÇA	5	4	4	3
	TEMEL DİNİ BİLGİLER	2	-	-	-
	SİYER	-	2	-	-
	FIKİH	-	2	-	-
	TEFSİR	-	-	2	-
	KARŞILAŞTIRMALI DİNLER TARİHİ	-	-	-	2
	HADİS	-	2	-	-
	AKAİD VE KELAM	-	-	2	1
	HİTABET VE MESLEKİ UYGULAMA	-	-	-	2
	İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ	-	-	-	2
TOPLAM	13	14	12	14	
SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI	-	-	16	17	
REHBERLİK ve YÖNLENDİRME	1	1	-	-	
TOPLAM DERS SAATİ	40	40	40	40	

Kaynak: MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 24.01.2014. Tarihli ve 6 Sayılı Karar Eki

2013 yılında uygulamaya konulan yeni ders programı ile imam hatip ve anadolu imam hatip liselerinde 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin zorunlu ders yükü azaltılmış, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre seçmeli ders programı ilave edilmiştir.

2016 - 2017 öğretim yılından itibaren imam hatip liseleri için proje okulu uygulamasına başlanmıştır. Proje okulu uygulaması ile birlikte bazı imam hatip liselerinde fen ve sosyal bilimler lisesi programı uygulamaya konulmuştur.

Tablo 4.7: 2013 - 2018 Yılı Türkiye’de Mesleki ve Genel Öğretim Ders Oranlarının Karşılaştırılması

	2013 Yılı					2018 Yılı					
	IX	X	XI	XII	Toplam	IX	X	XI	XII	Toplam	
Meslek	13	14	12	14	53	6	11	12	10	39	
Genel	27	26	12	9	74	34	29	18	12	93	
Oran	Meslek	32,50	35,00	50,00	60,87	41,73	15,00	27,50	40,00	45,45	29,55
	Genel	67,50	65,00	50,00	39,13	58,27	85,00	72,50	60,00	54,55	70,45

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, 2013 yılında meslek derslerinin genel derslere oranı % 41.73 iken 2018 yılında bu oran 29.55’e kadar düştüğü görülmektedir. Özellikle seçmeli derslerin sayısı artırılması, bu derslerin içerisine meslek derslerinin seçilme oranları düşürülmesi ile 1997 askeri müdahalesi sonrası meslek lisesi statüsüne yerleştirilen imam hatip liseleri neredeyse genel lise seviyesine dönüştürülmüştür.

Proje uygulayan anadolu imam hatip liselerinin sınavla öğrenci alan okullar listesine eklenmesi ile birlikte Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar sürekli yükseltilmiş olan imam hatip okullarına dönük toplumsal talebe cevap niteliindedir. Ak parti iktidarının toplumsal ve siyasal alandaki liberalizasyon politikalarının bir yansıması olarak görülen bu durum, 1973 - 1997 yılları arasında yükseköğretime geçişteki sınırsızlığı yeniden sağlamış ve böylece evrensel ve anayasal bir hak olan eğitimi, kategorize etmeksizin toplumsal talepler doğrultusunda yeniden şekillendirmiştir. Ancak bu durum yükseköğretim öncesi din eğitimi konusunda derinlemesine araştırma ve inceleme, bilgi kaynaklarına erişim, bunların analiz edilmesi vb. becerilerde yetersizliğe ve yüzeyselliğe sebebiyet vermiştir. Temel İslami ilimler alanında proje uygulayan okullar planlanarak sözü edilen açık giderilebilir.

1924’ten günümüze kadar imam hatip liselerinin binalarının yapılışı ile ilgili hayırseverlerin katkıları sürekli artarak devam etmiştir. 2004 yılında Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV) tarafından yapılan bir araştırmada; öğrenci artışının arkasında, MC hükümetlerinde olduğu gibi hiç kuşkusuz birtakım siyasal sebepler vardır; fakat asıl gerekçe halk kitlesinin İHL’leri benimseyip onlara sahip çıkmasıydı. Öyle ki kimi hükümetler yeni İHL açmak istemeseler de iktidara geldiklerinde açılmaya

hazır İHL binaları buldular. Zira bu okulların inşası ve döşenmesinde, diğer okullarla kıyaslanmayacak ölçüde halk katkısı ve katılımı söz konusudur (TESEV, 2004:17).

Tablo 4.8: İHL'lerin Yapılış Durumu

Merkezi Bütçe ile yapılanlar	38
Kamu - vatandaş işbirliği ile yapılanlar	77
Mülkiyeti hazineye ait olan ve geçici olarak tahsis edilenler	22
Sivil Toplum tarafından yapılanlar	263
Toplam	400

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.8'den anlaşıldığı gibi, 1924'ten 2004 yılına kadar imam hatip okullarına ait binaların yapım ve kullanım şekillerine bakıldığında hayırsever dernek vakıf ve diğer kuruluşların katkıları % 60'ın üzerindedir. Bu durum, imam hatip okullarının açılması konusunda toplumsal talebin bir yansıması olarak görülebileceği gibi aynı zamanda toplumda farklı kesimlerin kendi amaçlarını gerçekleştirmek için de katkı sunduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2. Din Dersleri

Cumhuriyet öncesi yıllarda ilkokul programlarında Kur'an-ı Kerim başta olmak üzere, Malumât-ı Dîniyye, Ahlak; orta ve lise düzeyindeki okulların programlarında Kur'an-ı Kerim, Siyer ve Malumât-ı Dîniyye, Akâid ve Fıkıh, Arapça gibi dersler yer alırken Cumhuriyet Döneminde bu dersler okul programlarından çıkarılmıştır. Din Bilgisi dersi ise; 1924'te lise, 1927'de ortaokul, 1929 ile 1931 yılları arasında ise ilkokul ve öğretmen okullarının programlarından çıkarılmıştır. Yalnızca köy ilkokullarının 3. sınıfında Perşembe günleri yarım saat din dersi 1939'a kadar devam etmiştir. Bu tarihten itibaren Din Bilgisi dersleri, köy ilkokulları programından da çıkarılmıştır.

1924 - 1939 yılları arasında okutulan ilk Mektepler Din Dersi Müfredat programı, İslam dinini sevdirmeye ve benimsetmeye amaçlı doktriner din eğitimi anlayışını

sürdürmüştür. Ancak program, Kur'an-ı Kerim öğretimine sınırlı düzeyde yer vermiş ve modern devletin yeni bir toplum inşa etme politikalarına katkı sağlayacak sosyal hayatla ilgili bazı konular ve akla dayalı bir din anlayışı oluşturmaya yönelik konular eklenmiştir. Programda devletin yetiştirmek istediği insan tipolojisine yönelik içeriği zenginleştirmiştir.

Bu dönemde program içeriği dinî konuların akaid düzeyinde ve bilgi olarak verilmesi kısmen terk edilmiş ve birey - Tanrı arasına indirgenmiş bir din eğitimi anlayışı benimsenmiştir. “İslam dininde her şahıs kendi itikadından ve işinden mesuldür. Başkalarının imanına karışmaya kimsenin hakkı yoktur, İslam dininde çalışmak asıldır...tembellik ve miskinlik İslam dinince yasaklanmıştır, İslam dini taassubu men eder, aklın kabul etmediğini din kabul edemez, İslam dininde Allah ile kul arasında vasita yoktur” gibi konular dikkate alındığında modern devletin seküler / laik eğitim politikalarının din dersi program içeriğine önemli ölçüde etki ettiğini göstermektedir. (Maarif Vekâleti, İlk Mektep Müfredat Programı, 1930: 229-231.)

Uzun yıllar örgün eğitim sisteminden çıkarılmış olan din dersleri 1949 yılında ilkokullarda yeniden okutulmaya başlanmıştır. Buna göre din derslerinin, ilkokul 4 ve 5. sınıf öğrencilerinden isteyenlere, velilerin izni ile ve program dışı olarak ikişer saat okutulması öngörülmüştür.

1956'da ortaokulların 1 ve 2. sınıflarına, 1967'de de liselerin 1 ve 2. sınıflarına “isteğe bağlı olarak okutulmak üzere” Din Bilgisi dersi konulmuştur. 1974 - 1975 öğretim yılından itibaren, ilkokulların 4 ve 5. sınıfları ile ortaokulların bütün sınıflarında, liselerin ise 1 ve 2. sınıflarında (toplam 7 yıl boyunca) haftada 1 saat ve zorunlu olarak Ahlak dersleri okutulmuştur. Böylelikle isteğe bağlı olarak okutulan Din Bilgisi dersinin yanı sıra zorunlu olarak okutulacak Ahlak dersi de müfredata girmiştir. 12 Eylül 1980 ihtilalinden sonra yeniden hazırlanan ve 1982'de yürürlüğe giren Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 24. maddesi gereğince, okullarda isteğe bağlı olarak okutulan Din Bilgisi dersi ile zorunlu olarak okutulan Ahlak dersleri birleştirilmiştir. 1982 - 1983 öğretim yılından itibaren “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adıyla ilkokulların 4. sınıfından lise son (3.) sınıfa kadar zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. Böylece, Cumhuriyet tarihi boyunca tartışma konusu yapılan derslerde, kesin bir karara varılmıştır (Öcal, 1986: 118-119; Öcal, 2008: 408).

1982 Anayasası'nın 24. maddesinde (i) din ve ahlak eğitim ve öğretiminin devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağı, (ii) din kültürü ve ahlak öğretiminin ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alacağı ve (iii) bunun dışındaki din eğitim ve öğretiminin ancak kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlı olacağı hükme bağlanmıştır (Aşlamacı; 2007:184).

2005 sonrasındaki Alevilik konusu ele alınmış ve müfredatlara eklenmiştir. Alevilik din anlayışına sahip bazı vatandaşların dersin içeriğine yönelik itirazları doğrultusunda 2010 yılında bazı düzenlemeler yapılmış, bu kapsamda Alevilikle ilgili içerik genişletilmiş ve çeşitli okuma parçalarına yer verilmiştir.

Bu çerçevede AK Parti iktidarının anayasanın mezkur maddesinden hareketle isteğe bağlı din eğitimi imkânlarının çeşitlenmesine ilişkin çalışmaları 2008 yılından sonra başlamış; ancak 20 Şubat 2012 tarihinde AK Parti Meclis Grubu tarafından TBMM Başkanlığına sunulan "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunların Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" teklifinde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 25'inci maddesinde 11.04.2012 tarihinde değişiklik yapılarak ortaokul ve liselerde Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı derslerinin isteğe bağlı seçmeli olarak okutulması kararlaştırılmıştır. Bunun dışında kalan seçmeli dersler konusunda Millî Eğitim Bakanlığınca geniş bir havuz oluşturulması istenmiş, bu kanuna uygun olarak Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu 25.06.2012 tarihli ve 69 sayılı kararıyla ilköğretim kurumları, 14.08.2012 tarihli ve 124 sayılı kararı ile de ortaöğretim kurumları için haftalık ders çizelgeleri yayımlamıştır. Bu çizelgelerde ortaokul ve liselerde okutulacak seçmeli dersler listesine Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı dersleriyle birlikte Temel Dinî Bilgiler dersi ilave edilmiştir.

Böylece Cumhuriyetin kuruluşundan AK Parti iktidarına kadar katı laiklik eksenli tartışmaların gölgesinde geçen imam hatip ortaokulu (İHO) dışındaki diğer kurumlarda okutulan din eğitimi dersleri ile alakalı toplumun ihtiyaç ve talepleri dikkate alınarak 2005 sonrası AK Parti iktidarı tarafından konu ele alınmış ve bu çerçevede zengin bir alan oluşturulmuştur. Toplumdaki farklı dinî yorumların zorunlu DKAB müfredatına işlenmesi ve bu alanda içeriklerin zenginleştirilmesi çalışmaları sürdürülmüştür. Bu dönemdeki müfredat içeriği, ortaöğretim DKAB programlarının amaç ve içerikleri incelendiğinde, İslam'la ilgili içeriğe daha fazla yer verilmiştir.

Bununla birlikte programın temel yaklaşımları nedeniyle İslam'ı sevdirmeye ve benimsetmeye yönelik daha önceki programların doktrin merkezli din öğretimi yaklaşımlarından uzaklaştığı, bunun yerine amaç ve içerikte daha objektif ve bilimsel düzeyde bir yaklaşım sergilendiği anlaşılmaktadır. 2005 ve 2010 ortaöğretim *DKAB* programlarının amaç ve içerikleri incelendiğinde, İslam'la ilgili içeriğe daha fazla yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte programın temel yaklaşımları nedeniyle İslam'ı sevdirmeye ve benimsetmeye yönelik daha önceki programların doktrin merkezli din öğretimi yaklaşımlarından uzaklaştığı, bunun yerine amaç ve içerikte daha objektif ve bilimsel düzeyde bir yaklaşım sergilendiği anlaşılmaktadır (Zengin, 2017:133).

4.2. Niceliksel Değişim ve Dönüşüm

Çalışmamızın bu kısmında imam hatip okulları ve bu okullarda okutulan din eğitimi ile ilgili niceliksel değişiklikler ve diğer okullarda okuyan öğrenciler için okutulan din eğitimi dersleri ile ilgili niceliksel değişikliklere yer verilmiştir.

4.2.1. İmam Hatip Okulları

Açıldığı günden bu yana imam hatip okullarının sayısında önemli artışlar yaşanmıştır. Özellikle Tek Partili Dönemde 1950'lere kadar sayıları oldukça az olan imam hatip okulları, Çok Partili Hayata geçiş sonrasında ülkenin pek çok yerinde açılarak eğitim - öğretim faaliyetinde bulunmuşlardır.

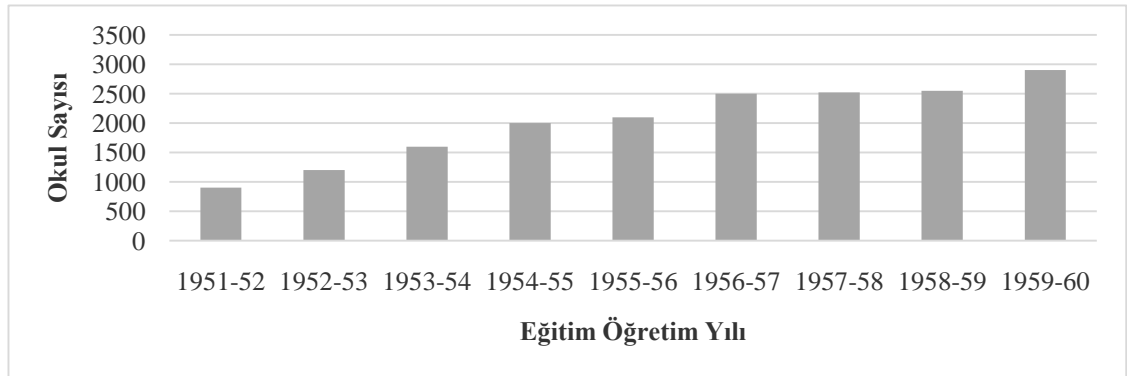
Tablo 4.9. Cumhuriyet Dönemi İmam Hatip Okullarının Gelişimi

Öğretim Yılı	Okul	Öğrenci	Öğretmen
1923-1924	29	-	-
1924-1925	26	-	-
1925-1926	20	-	-
1926-1927	2	-	-
1927-1928	2	-	-
1928-1929	2	-	-
1929-1930	2	-	-
1930-1931	2	-	-
1949-1950	-	-	-
1951-1952	7	876	27
1955-1956	23	2.540	108
1960-1961	36	4.548	337
1965-1966	45	13.478	594
1970-1971	111	49.308	1.547
1975-1976	243	77.638	2.933
1980-1981	707	201.004	7.768
1985-1986	717	204.968	11.439
1994-1995	842	584.245	15.731
1999-2000	604	134.224	15.922
2004-2005	452	96.851	8.140

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Grafikte görüldüğü üzere 1951 - 1952 eğitim-öğretim yılında okul sayısı 7 iken, 1959 - 1960 eğitim-öğretim yılında bu sayı 19'a yükselmiştir. Bu durum siyasi iktidarın toplumsal talebe cevap vermesinden ziyade politik bir manevra olarak değerlendirilebilir.

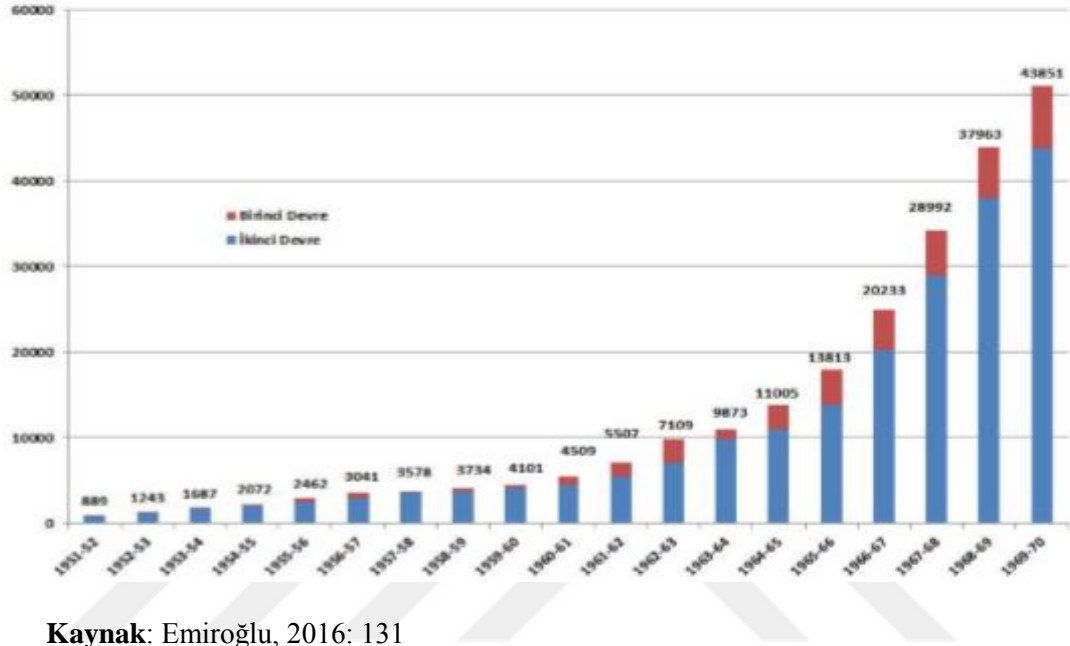
Grafik 4.1: 1951 - 1960 Arası İmam Hatip Okulları Öğrenci Sayısı



Kaynak: Emiroğlu, 2016: 98

Grafikte anlaşılacağı üzere, öğrenci sayısında da artış yaşanmış ve 1951 - 1952 eğitim-öğretim yılında yaklaşık 876 olan öğrenci sayısı, 1959 - 1960 eğitim - öğretim yılında 2.922'ye yükselmiştir. Bu verilerden hareketle, halkın bu okullara bakış ve ilgisinin arttığı söylenilebilir.

Grafik 4.2: İmam Hatip Okulları Öğrenci Sayısı



Kaynak: Emiroğlu, 2016: 131

Grafikte de görüldüğü üzere 1951 - 1952 yılları arasında 889 olan öğrenci sayısında sonraki yıllarda artış gözlenmiş ve özellikle 1960'lı yıllarda hızla artan öğrenci sayısı 1969 - 1970 eğitim öğretim yılında 43.851'e ulaşmıştır. Bu grafikten anlaşılan toplumsal ve siyasal alanında özgürlükçü liberal politikalar uygulandığında toplumun kendisini özgürce ifade ettiği ve taleplerini dile getirdiği dönemlerin yansımasıdır.

Tablo 4.10: İmam Hatip Liselerinde Gelişme Tablosu (1997 - 2002)

Dönemler	Okullar	1. Sınıflar	Öğrenci	Öğretmen	Mezun
1996-1997	464	58.019	192.727	18.809	52.241
1997-1998	464	59.830	178.046	18.702	11.878
1998-1999	464	45.616	192.786	18.145	83.305
1999-2000	464	43.262	134.224	15.922	45.729
2000-2001	464	18.391	91.620	11.877	29.355
2001-2002	458	23.520	71.742	8.504	25.437

Kaynak: MEB, 2010a: 12

1996 - 2002 yılları arasında kapatılan 12 imam hatip lisesi ve bu arada *İHL* 'lere karşı takınılan olumsuz siyasi tavır nedeni ile bu okullar dezavantajlı konuma düşerek ve bu liselere olan talebin azaldığı açıkça görülmektedir. Özellikle yükseköğretime geçişte katsayı uygulaması bu okullara yönelik talebin azalmasına neden olmuş, 28 Şubat postmodern darbesinin oluşturmuş olduğu antidemokratik uygulamaların sonuçlarının yansımaları olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.11: İmam Hatip Liselerinde Gelişme Tablosu (2003 - 2011)

Yıllar	Okul	Yeni Kayıt	Öğrenci	Öğretmen	Mezun
2002 - 2003	450	30.772	64.534	7.044	9.380
2003 - 2004	452	37.373	84.898	7.626	11.731
2004 - 2005	452	32.544	96.851	8.394	14.254
2005 - 2006	456	35.480	108.068	7.019	15.255
2006 - 2007	456	41.964	120.668	7.728	20.972
2007 - 2008	456	48.331	129.274	9.135	18.706
2008 - 2009	458	51.316	143.637	9.573	17.605
2009 - 2010	473	79.616	198.581	10.618	23.383
2010 - 2011	493	68.412	235.639	11.026	-----

Kaynak: MEB, 2010a: 12

2002 - 2003 öğretim yılı ile 2010 - 2011 öğretim yılları arasındaki *İHL* 'lerin gelişimi sayısal verilerle ifade edilmeye çalışılmıştır. Tablo 4.11'de 2003 - 2011 yılları arasında imam hatip liselerinde yaşanan olumlu gelişme net bir şekilde görülmektedir. 2003 sonrası AK parti iktidarının insan hakları ve sosyo-politik alandaki liberal uygulamalarının toplumsal talebi yükselttiği ve bireylerin özgür tercihlerinin eğitim alanında da öne çıktığının bir göstergesi olarak değerlendirilmelidir.

Tablo 4.12: İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin 1998 - 2005 Yıllarında, Üniversiteye Yerleşme Durumları

Yıl	Hukuk	Siyasal	Öğretmenlik	DKAB	İlahiyat
1998	232	277	3285	322	1420
1999	54	97	315	669	1324
2000	96	149	639	778	1254
2001	82	93	541	785	917
2002	91	70	433	603	685
2003	42	678	97	440	508
2004	11	115	226	429	500
2005	4	68	153	474	546

Kaynak: Bahçekapılı vd., 2012

Tablo 4.12’ten hareketle meslek liselerine farklı katsayı uygulamasının imam hatip liselerine de olumsuz yönde etkileri, bu liselerden mezun öğrencilerin üniversiteye yerleşme durumlarından açıkça görülmektedir. 1998 - 1999 öğretim yılından itibaren katsayı uygulaması sonucu yükseköğretime yerleşmede tüm branşlarda giderek azalan bir durum görülmektedir. 28 Şubat postmodern darbesinin insan haklarının temellerinden biri olan eğitim hakkının din öğretimi eksenli nedenli kısıtlandığının açık bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4.13: 2007 - 2011 Yılları Arası İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Üniversiteye Yerleşme Oranları

Yıl	Başvuran	Lisans	Ön Lisans	Açık Öğretim
2007	46.999	1.475	1.670	23.296
2008	56.805	3.610	3.010	23.529
2009	53.784	7.197	2.509	25.805
2010	63.664	11.226	5.213	22.677
2011	79.282	11.886	4.071	13.283

Kaynak: Bahçekapılı vd. 2012: 135

Tablo 4.13’te imam hatip lisesi öğrencilerinin 2007 - 2011 yılları arasında üniversiteye yerleşme durumları verilmiştir. Burada lisansa yerleşenlerin her yıl düzenli olarak arttığı net olarak görülmektedir. Bu süre zarfında meslek liselerinde uygulanan katsayı farkı henüz giderilmemiştir. Ancak bu artışta, döneme hakim olan AK Parti liberal politikaları ve pasif laiklik anlayışının etken olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14: 1997 - 2012 Yılları Arası İH ve AİH Liseleri Öğrenci Sayıları

Yıllar	Okul Sayısı	Yeni Kayıt	Toplam	Erkek	%	Kız	%
1997 - 1998	605	59.830	183.085	98.840	53,99	84.245	46,01
1998 - 1999	612	44.916	191.183	98.785	51,67	82.398	43,10
1999 - 2000	504	43.262	134.224	66.776	49,75	67.448	50,25
2000 - 2001	500	18.391	91.620	46.906	51,20	44.714	48,80
2001 - 2002	458	23.520	71.742	38.828	54,12	32.914	45,88
2002 - 2003	450	30.832	64.534	38.987	60,41	25.547	39,59
2003 - 2004	452	31.198	84.898	49.336	58,11	35.562	41,89
2004 - 2005	452	32.544	96.851	52.359	54,06	44.492	45,94
2005 - 2006	453	35.419	108.064	55.011	50,91	53.053	49,09
2006 - 2007	455	41.964	120.668	58.500	48,48	62.168	51,52
2007 - 2008	456	48.331	129.274	60.356	46,69	68.918	53,31
2008 - 2009	458	51.316	143.637	65.916	45,89	77.721	54,11
2009 - 2010	465	79.616	198.581	94.242	47,46	104.339	52,54
2010 - 2011	495	68.412	235.639	112.651	47,81	122.713	52,08
2011 - 2012	493	94.566	268.245	126.429	47,13	141.816	52,87
2012 - 2013	537	167.471	94.467	48.348	51,17	46.119	48,82
2013 - 2014	708	178.663	474.096	227.065	47,89	247.031	52,11
2014 - 2015	854	185.060	546.443	258.397	47,28	288.046	52,72
2015 - 2016	1017	143.562	677.205	297.605	43,94	379.600	56,06
2016 - 2017	1149	142.872	645.318	284.218	44,04	361.100	55,96
2017 - 2018	1452	151.840	627.503	279.445	44,53	348.058	55,47

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerinden yazar tarafından derlenmiştir.

1997 - 2012 yılları arası *İH* ve *AİH* liselerinde öğrenim gören öğrenci sayılarındaki artışın neredeyse iki katına çıktığı görülmektedir. Bu artışta, döneme hakim olan AK Parti liberal politikaları ve pasif laiklik anlayışının etken olduğu söylenebilir.

4.2.2. Diğer Öğretim Kurumlarındaki Din Öğretimi

1974 - 1975 öğretim yılından itibaren, ilkokulların 4 ve 5. sınıfları ile ortaokulların her (1, 2 ve 3.) sınıfında, liselerin ise 1 ve 2. sınıflarında (toplam 7 yıl boyunca) haftada 1 saat ve zorunlu olarak Ahlak derslerinin okutulacağı okullara bildirilmiştir. Böylelikle isteğe bağlı olarak okutulan Din Bilgisi dersinin yanında bir de zorunlu olarak okutulacak Ahlak dersi devreye girmiştir. 12 Eylül 1980 ihtilalinden

sonra yeniden hazırlanan ve 1982’de yürürlüğe giren Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 24. maddesinin gereği olarak, okullarda isteğe bağlı olarak okutulan Din Bilgisi dersi ile zorunlu olarak okutulan Ahlak dersleri birleştirilmiştir. 1982 - 1983 öğretim yılından itibaren “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adıyla ilkokulların 4. sınıfından lise son (3.) sınıfa kadar zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır (Öcal, 2008: 408).

Tablo 4.15: Türkiye’de Din Eğitimi Süreci

YIL	SINIF	SÜRE	PROGRAM	ZORUNLU - SEÇMELİ
1924	2, 3, 4, 5	2 Saat	Program İçi	Zorunlu
1924	6, 7	1 Saat	Program İçi	Zorunlu
1926	3,4,5	1 Saat	Program İçi	Zorunlu
1949	4,5	2 Saat	Program Dışı	Seçmeli
1956	6, 7	1 Saat	Program Dışı	Seçmeli
1967	9, 10	1 Saat	Program Dışı	Seçmeli
1976	4,5,6,7,8,9,10,11	1 Saat	Program İçi	Seçmeli
1974	4,5,6,7,8,9,10,11	1 Saat	Program İçi	Zorunlu (Ahlak Bilgisi Dersi)
1982	4,5,6,7,8	2 Saat	Program İçi	Zorunlu
1982 - 2012	9,10,11	1 Saat	Program İçi	Zorunlu
2012 - 2019	9,10,11,12	2 Saat	Program İçi	Zorunlu

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4.16: 2012 Yılı Sonrası Seçmeli Din Dersleri

	Kur'an-ı Kerim	Seçmeli	Program İçi	2 Saat
2012	Hz. Peygamberimizin Hayatı	Seçmeli	Program İçi	2 Saat
	Temel Dini Bilgiler	Seçmeli	Program İçi	2 Saat

Kaynak: Bu tablo, yazar tarafından oluşturulmuştur.

Diğer öğretim kurumlarında din eğitimi ile ilgili yukarıdaki tablolarda da anlaşılacağı üzere 1982 - 2018 dönemi, zorunlu ve seçmeli Din dersi dönemi olarak da adlandırılabilir. Nitekim günümüzde ortaöğretim kurumlarında zorunlu olan Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle birlikte 2012 sonrasında “Kur’an-ı Kerim; Hz. Muhammed’in Hayatı; Temel Dinî Bilgiler” adları altında seçmeli Din dersleri de ilk ve orta dereceli okullarda okutulmaktadır. Bu durum seçmeli dersler aracılığı ile din eğitiminin ihtiyacının okullarda isteğe bağlı olarak karşılanabildiğini ve bu alandaki politikaların özgürlükçü bir tutuma doğru evrildiğini göstermektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Osmanlı döneminde din eğitimi farklı kurumlar aracılığı ile gerçekleştiriliyorken, özellikle Tanzimat'tan sonra batılı anlamda eğitim kurumlarının açılmasıyla din eğitimi konusunda da farklı arayışlar ortaya çıkmıştır. Ancak bu durum Cumhuriyetin kuruluşuna kadar farklı kurumlar eliyle yürütülmeye devam etmiştir. Cumhuriyet rejimi ile birlikte 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat kanununun yürürlüğe girmesi ile din eğitimi ve öğretimi devlet tekelinde ve belli kurumlar (Diyanet, *YÖK* ve *MEB*) eliyle yürütülmüştür. Din eğitimi ve öğretimi Cumhuriyet tarihi boyunca salt bir insan hakkı ve anayasal hak olarak sunulmamış, siyasal iktidarların laiklik anlayışları ve refleksleri çerçevesinde şekillenmiştir.

1925 - 1933 Dönemi (Ulus İnşası): Din eğitimi daha önce medreselerde verilirken, medreselerin kapatılması ile İmam hatip okulları açılmış ve din eğitimini devralmıştır. Bu dönemde din eğitimi politikaları rejimin meşrulaştırılmasına aracılık yapmıştır.

1933 - 1946 Dönemi (Yasaklı 1. Dönem): Bu dönemde dini eğitim tamamen yasaklanmıştır. Devlet eğitim kurumlarında seküler bir eğitim vermeyi tercih etmiştir. Bu ihtiyacın karşılanmamış olması ilerde yeni arayışları beraberinde getirmiştir. Sağ iktidarların önünü açmıştır.

1946 - 1949 Dönemi (Kurslar): Tek Partili Dönem içerisindeki tartışmalar sonucu din eğitimi ile ilgili kurslar açılması konusunda bir fikir birliği sağlanmıştır. Örgün eğitimin içine alınmadan kurslar aracılığı ile bir din eğitimi verilmiştir. Öyle anlaşılıyor ki bu kurslar rejimin bir meşrulaştırma ihtiyacından doğmuştur.

1950 - 1997 Dönemi (İmam Hatip Okulları (Din Eğitiminin Serbestleşmesi): Çok Partili Dönemle birlikte toplumun ihtiyacı olan din eğitimi örgün eğitime dahil edilmiş ve bu eğitim imam hatip okullarının tekrar açılması ile birlikte bu okullarda

verilmeye başlanmıştır. Daha sonraki dönemlerde sağ partiler iktidarlarında bu konu siyasal bir argüman olarak ele alınmış ve din eğitimi bunun üzerinden yürütülmüştür.

1997 - 2008 Dönemi (Yasaklı 2. Dönem): 28 Şubat postmodern darbe öncesi imam hatipler başta olmak üzere din eğitimi veren kurumlar mercek altına alınmış ve devletin temel politikaları ile çatıştığı ileri sürülerek yeni yasaklı ikinci bir dönem başlatılmıştır. 8 yıllık kesintisiz eğitim uygulaması ile birlikte imam hatip liselerinin orta kısmı kapatılmıştır. Özellikle bu okullardaki öğrenciler için katsayı uygulaması getirilmiş, öğrencilerin bir üst öğrenime geçmelerine engel teşkil etmiştir. Bu nedenle öğrencilerin bu okullara gitmelerine engel olunmuştur.

2008 ve Sonrası Dönem (Özgürlükçü Dönem): AK Parti iktidarı ile birlikte *İHO*'ların sayısında önemli ölçüde artış olmuştur. Din eğitimi bağlamındaki toplumsal talepler iktidarca karşılanmış, bu alanda nispi bir özgürlük sağlanmıştır. 2008 yılından itibaren katsayı uygulaması *İHO*'larda öğrenim gören öğrencilerin lehine kısmi düzenlemeye gidilmiş, 2012 yılından itibaren ise 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim sistemi ile birlikte İmam hatip okullarının orta kısımları da yeniden açılmıştır. MEB'in liseye yerleştirme sistemindeki kategorik ayrıştırma bu okullara düşük puanlı öğrencilerin yerleşmeleri nedeni ile yükseköğretime geçişte beklenen sonuçlar elde edilemediği gibi öğrencilerin davranış edinimleri konusunda da (bu okulların tarihsel misyonuna uygun bireylerin yetiştirilmesinde) arzu edilen sonuçlara ulaşamamıştır.

Bu dönemde *İHL*'lerde uygulanan programların çeşitlendirilmesi (fen ve sosyal bilimler proje imam hatip liseleri, klasik sanatlar ve musiki proje okulu vb.) mesleki derslerde ciddi azalmalara neden olmuştur. Mesleki ders oranlarındaki bu azalma, *İHL*'leri seçmeli derslerle zenginleştirilmiş bir din eğitimi yapan genel lise pozisyonuna dönüştürmüştür. Bu durum *İHL*'lerin tarihsel misyonuna uygun bir durum olmadığı kanaati ile birlikte uluslararası örneklik teşkili açısından da yetersiz bir durum arz etmektedir. Aslında AK Parti iktidarı ile birlikte, çalışmanın genelinde görüldüğü gibi nicel artışlar sağlanmış, program türleri arttırılmış olsa da özellikle 28 Şubat postmodern darbesi öncesindeki *İHL*'lerin bulunduğu düzeye erişme gayreti arzu edilen noktaya getirilememiştir.

Cumhuriyetin kuruluşunu müteakip rasyonalist ve pozitivist ölçekte şekillenen eğitim politikası, din eğitimi ihtiyacı noktasında imam hatip okullarının bir gereklilik olarak ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. Buna mukabil Tek Parti Döneminde din eğitiminin sekteye uğradığı ve Çok Partili Hayata kadar bu uygulamanın sürdürüldüğü görülmektedir. Bir diğer ifadeyle bu dönemde imam hatip okulları kapatılarak, öğretim kurumlarındaki din derslerinin de kaldırıldığı görülür. İşte din eğitimine verilen ara ve daha sonra tam tersine din öğretimine tanınan geniş özgürlükler laiklik eksenli ideolojik tartışmalarla birlikte dinin eğitim açısından siyasallaşmaya Cumhuriyet Dönemindeki başlamasının ilk örneği olarak görülebilir. Dolayısıyla hem bir insan hakkı hem de bir anayasal hak olarak din ve vicdan hürriyetinin konusu olan din eğitimi; siyasi ve ideolojik kutuplaşmaların kaynağı hâline dönüşmüştür. Günümüze kadar devam eden din eğitimi eksenli tartışmaların temelinde ise Türkiye’de laiklik ve din eğitimi politikalarının hükûmetlere göre değişmesi ve ideolojik zeminde ele alınması yatmaktadır. Sağlıklı bir din eğitiminin yürütülmesi için siyasi müdahalelere kapalı bir din eğitimi politikasının geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmamızda “Din - Siyaset İlişkileri Bağlamında Türkiye’de Din Eğitimi” konusu incelenmiştir. Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar Türkiye’de yaşanan siyasal gelişmeler ve toplumdaki sosyo-politik değişim dönemlerinde din eğitimi politikalarının oluşturmuş olduğu nitel ve nicel değişimler sadece Milli Eğitim Bakanlığının görev alanı ile sınırlı olacak şekilde incelenmiştir. Bu incelemeler neticesinde görülmüştür ki;

- a) 1923 - 1950 dönemi; devletin Osmanlıdan farklılaşma ve yeni devlet paradigmasını kabul ettirme (ulus devlet) bağlamında uyguladığı katı laiklik anlayışın bir yansıması olarak, 1924 yılında imam hatip okulları ile başlayan din eğitimi süreci 1933 yılında bu okulların tamamen kapatılması ile Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak -1948 yılında açılan imam hatip kurslarına kadar devlet eliyle din eğitimi ve öğretimi yapılmamıştır.
- b) 1949 yılından sonra; Tek Parti iktidarı tarafından kendi iç tartışmalarının bir sonucu olarak okullarda din dersleri; seçmeli ve program dışı olacak şekilde tekrar okutulmuştur.

- c) 1950 - 1976 arası dönemde; Çok Partili Hayata geçiş ile birlikte Tek Parti iktidarının uygulamış olduğu toplumdaki dinî yaşayış üzerindeki baskı kısmen gevşetilmiş, 1930 yılında kapatılan imam hatip okulları tekrar açılmıştır. Ancak laik devlet anlayışının katı uygulamaları devam etmiş, imam hatip okulları dışındaki diğer okullarda okutulan din dersleri sınırlı, içerik bakımından da devletin ideolojik paradigmasını oluşturmaya dönük bir programla seçmeli olarak okutulmaya devam edilmiştir.
- d) 1960 anayasasının kabulünden sonra 1980 yılına kadar özellikle Milliyetçi Cephe Hükûmetleri döneminde imam hatip okulları açılmış ve artan komünizm tehdidi karşısında din koruyucu kalkan olarak görülmüş, bu çerçevede din eğitimi ele alınmış ve bu dönemde Ahlak dersi adı altında 4 - 11. sınıflarda zorunlu bir ders konmuş, Tek Parti iktidarının son döneminden itibaren süregelen isteğe bağlı 1 saatlik din dersi uygulaması devam ettirilmiştir.
- e) 1980 - 2008 dönemi; 12 Eylül 1980 askerî ihtilalinden sonra kabul edilen 1982 anayasasında 4 - 11'inci sınıflar arası zorunlu ahlak ve seçmeli din dersleri birleştirilerek *DKAB* adı altında zorunlu ders olarak okutulması anayasa ile garanti altına alınmış ve 24'üncü madde ile devletin bu ders dışındaki din eğitiminin kişilerin isteğine ve kanuni temsilcilerin talebine bağlı olarak verilebileceğini hüküm altına almıştır.
- f) 1983 yılında Turgut Özal'ın iktidara gelmesi ile başlayan liberalizasyon süreci ile birlikte imam hatip okullarının hem öğrenci hem de okul sayısı bu dönemde ciddi bir artış sağlamış, özellikle vatandaşların kurmuş oldukları teşekküller (vakıf vb.) eli ile binalar yapılarak imam hatip okullarına devredilmiştir. Bu durum Refah Partisi ve Doğruyol Partisi'nin kurdukları koalisyon hükûmetinin uygulamalarının askeri-sivil elit bürokrasi tarafından bir tehdit olarak algılanıp bununun 28 Şubat 1997 tarihinde askerî bürokrasi ile dönemin Cumhurbaşkanı Süleyman Demirel'in baskısı ile *MGK* toplantısına taşınması ve toplantıya olağanüstü bir görünürlük kazandıran medyanın oluşturmuş olduğu baskı sonucu koalisyon bozulmuş ve iktidar el değiştirmiştir. Yeni iktidara gelen Anavatan Partisi Anasol - M hükûmetinin başbakanı Mesut Yılmaz *MGK*'de alınan karar doğrultusunda 8 yıllık kesintisiz eğitim kararını alarak bu kararlar

imam hatip liselerini orta kısımları kapatılmış ve imam hatip öğrencilerinin üniversitelere yerleşmelerine katsayı olayı ile engel olmuştur. Bu durum imam hatip liselerinin okul ve öğrenci sayılarında ciddi azalma oluşturmuş, özellikle öğrencilerin üniversiteye yerleştirmelerinde konan engel bu okulların kapanma ile karşı karşıya kalmalarına sebep olmuştur. 2002 yılında AK Partinin iktidara gelmesi ile birlikte toplumdaki imam hatip okullarının önündeki engellerin kaldırılması beklentisi ile askeri vesayet baskısı ikileminde 2008 yılına kadar AK Parti hükümetleri tarafından özellikle mezunların üniversiteye yerleşmeleri önündeki katsayı engelinin kaldırılmasına dönük girişimleri Cumhurbaşkanı Sezer ve Danıştay tarafından engellenmiş, özellikle kapatma davası baskısı ile AK Partinin bu girişimleri başarısızlığa uğratılmıştır. Bu dönemde imam hatip okullarının ve öğrencilerinin sayılarında anlamlı bir artma veya azalma görülmemektedir. *DKAB* ile ilgili programlarda kısmi değişimler yaşanmış, *AB*'ye üye olma girişimleri çerçevesinde özellikle programlara farklı dinler ile İslam'daki farklı yorumlar konusu eklenmiştir.

- g) 2008 yılından itibaren din politikaları bağlamında dini liberalizasyon sürecine girildiğinden ve süreci başlatan iki ana nedenin varlığından söz edilebilir. İlk olarak iç dinamikler bağlamında; Anayasa Mahkemesinin kapatma davasına ilişkin kararı ile AK Parti'nin sistem dışında kalmasının demokratik yollar dışında gerçekleş(e)meyeceğinin onaylanması, AK Parti'ye o ana kadar uygulanmış din politikaları üzerinde değişiklik yapabilecek özgüveni sağlamıştır. İkinci olarak ise dış dinamikler bağlamında Avrupa Birliği'ne uyum süreci din alanında belirli düzeyde bir liberalizasyonun ilk adımı olmuştur (Arpacı, 2018). Bu dönemde özellikle 2011 yılındaki katsayı düzenlemesinden sonra imam hatiplere yönelik tekrar başlamış, 2012 yılında 8 yıllık kesintisiz eğitimin 12 yıla ve kesintili olarak düzenlenmesinden sonra 2547 sayılı *YÖK* kanununun 45'inci maddesinde de değişiklik yapılarak üniversiteye yerleştirmede katsayı farkı tamamen kaldırılmış, böylece 222 sayılı ve 1739 sayılı kanunlarda yapılan değişikliklerle sekiz yıllık zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarıldı ve zorunlu eğitim süreci, 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim ile birlikte 28 Şubat süreci ile kapatılan imam hatip ortaokulları tekrar açılmış ve katsayı engeli de

kaldırıldığı için imam hatip okullarının okul ve öğrenci sayılarında artış başlamıştır.

Son tahlilde, imam hatip okullarının her siyasi iktidar döneminde tartışma konusu olduğu görülmektedir. Bu tartışmaların temelinde ise imam hatiplerdeki eğitimin ve mezun profilinin laikliğe uygun olmadığı ve bu okul mezunlarının irticai faaliyetlere yatkınlığı gerekçe gösterilmiştir. Bu gerekçeler, mevcut okulların siyasete malzeme haline getirildiğinin kanıtıdır. Hâlbuki bu okulların, gayri resmî kurumlar olmayıp, *MEB*'e bağlı ve denetime tabi olan kurumlar arasında yer aldığı göz ardı edilmektedir. Dolayısıyla bir bakıma bu kısır tartışmalar söz konusu kurumların tarafsız biçimde ele alınarak topluma faydalı şekilde hizmet vermesini de engellemektedir.

Mardin'in de (2000) belirttiği gibi Türkiye'de farklı dönemlerde laiklik anlayışına yüklenen anlam ve uygulamalarda devletin dine kendini ifade edebileceği özgür bir alan bırakmamasından dolayı Türkiye'de laikliğin problem oluşturmaya devam ettiği görülmektedir. Bu durum ister istemez örgün din eğitimi kurumları olan imam hatip okulları ve ilahiyat fakülteleri ile Kur'an kurslarının niteliğinde ve niceliğinde siyasi otoriteye göre şekillenen bir ortam oluşturmaktadır. Tek Partili Dönemde ve 28 Şubat postmodern darbe sürecinde de görüldüğü üzere zaman zaman okul ve öğrenci sayılarında oluşan azalmalar, toplumun din eğitimi alanındaki ihtiyacını karşılamamakta, bunun aksine okul ve öğrenci sayılarındaki artış ise din eğitiminin kalitesinde sorunlara yol açabilmektedir.

Din eğitim ve öğretimi alma hakkı, Türkiye'de kişi hak ve özgürlükleri kapsamında ele alınmalıdır. Toplumun yalnızca çoğunluğunu değil aynı zamanda farklı din ve mezhebe mensup olanların da sahip olması gereken bu anayasal hak, hiçbir siyasi partiye mal edilmeden din eğitim-öğretim veren kurumlara herhangi siyasi bir kimlik yüklenmeksizin halkın bu konudaki talepleri karşılanmalıdır.

Din eğitimine yönelik tartışma konularının temelinde laiklik ve dindarlık kaygılarının olduğu söylenebilir. Ancak Cumhuriyet tarihi boyunca din eğitimi ve öğretiminde siyasal süreçlerin anlayış ve uygulamaları belirleyici olmuştur. Tek Parti döneminde uygulanan katı laiklik anlayışı ve ulus devlet paradigması eksenli siyaset

uygulamaları devlet eliyle din eğitimi yok etme noktasına getirmiş, toplumda bu alanda görülen eksiklik ve ihtiyaç 1948 yılından sonra *CHP*'nin içinden itirazlara neden olmuş, ancak 1951 yılına kadar sınırlı sayıda kurs hariç bu alanda bir düzenleme yapılmamıştır. Çok Partili Hayata geçişten 1961 yılına kadar bu konuda uygulanan politika toplumun din eğitimi konusundaki taleplerini dikkate almaktan ziyade politik kaygılar ve laiklik rejiminin korunması ekseninde yürütülmüştür. Bu dönemde açılan imam hatip okullarının sayısı sınırlı olmuştur. Özellikle 2008 sonrası sosyo-politik ortamın liberalleştiği dönemlere bakıldığında liberal anlayışın bir yansıması olarak din eğitimi konusunda toplumun talep ve beklentileri dikkate alınıp, bu talep ve beklentiler ideolojik kaygılardan uzak bir şekilde karşılanmaya çalışılmıştır.

Kaliteli, objektif, bilimsel ve modern pedagojik esaslara dayanmayan; normatif bilgi yığınları arasında kalmış, ezberci, şekilci, yüzeysel, telkinci, otoriter bir din eğitimi ve öğretiminin sonucu, bağnazlık ve hurafeler olmakta; bu anlayışın hakim olduğu toplumda ise, ülkenin ihtiyaç duyduğu aydın din bilginlerini yetiştirmek mümkün olamamaktadır. Din eğitimi ve öğretiminin objektif, bilimsel ve modern pedagojik esaslar temelinde kurulması, din alanında yaşanması muhtemel yozlaşmalar karşısında din etrafında kültürel bütünleşmenin en önemli teminatıdır (Günay ve Ecer, 1999: 314-315).

Her ne kadar eğitim öğretim alanındaki düzenlemeler genel siyasal konjonktürden bağımsız olarak düşünülemeyeceği genel kabul olarak görülse de politik alandaki güçlü (iktidar) olana göre politik şekillenmelerin olacağı ve bu durumun eğitimdeki istikrarlı yapıyı bozacağı bilinmektedir. Türk eğitim tarihinde yaşanan olumsuzlukların tekrar edilmemesi için aşağıdaki önerilerin anlamlı olacağı sonucuna varılmıştır.

- a) İmam hatip liselerinde proje tabanlı olmak koşulu ile Temel İslami Bilimler alanında (kelam, hadis, fıkıh, tefsir, Arapça) bu yaş grubu öğrencilerin seviyelerine uygun okullar kurgulanmalıdır.
- b) İmam hatip liseleri modeli günümüz gençlerinin ve toplumunun gelecek yönelimleri de dikkate alarak yeniden kurgulanmalıdır.

- c) Eğitim öğretim kurumlarında verilen dini eğitimin ortaya çıkan sonuçlar itibari ile yeniden gözden geçirilmesi, günümüz sorunları çerçevesinde bir güncellenmeye gidilmesi önerilebilir.
- d) Eğitim öğretim kurumlarında devlet din eğitimini verirken daha çok hassasiyet geliştirmeli, uygulamalar dinin özü ile çelişmemelidir.
- e) Din eğitiminde devletin ideolojik aygıtlarının geri çekilmesi, esnetilmesi gerekmektedir. Aynı şekilde din eğitiminin sağlıklı kanallardan verilmesi, dinin temel kaynaklarının referans alınması gerekmektedir.

Sonuç olarak; din - siyaset ilişkisi, Türkiye siyasi tarihinde önemli bir tartışma alanı olma özelliğini sürdürmektedir. Dönemsel olarak yapılan incelemelerde Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar her siyasi değişiklikte din öğretiminin de bundan etkilendiği ve siyasi görüşler arasında bunun polemik konusu olduğu görülmektedir. Dönemsel farklılıklar eğitim öğretimde bir karşılık bulmaktadır. Siyaset eğitim alanını oldukça önemsemekte, yeni kuşakların yetişme biçimine kendi argümanlarını, ideallerini benimsetmek istemektedir. Din eğitiminin ele alış biçimi, müfredatı, okullardaki ders oranları bununla bir paralellik arz etmektedir. Öyle görülüyor ki bu tartışma ve değişim daha uzun yıllar devam edecektir. Laikliğin tanımı, kavramsal olarak algılanış biçimi ve bunun üzerinden gerçekleştirilen müdahaleler, alınan kararlar bu tartışmanın devam eden öteki boyutlarıdır. Araştırmamızda, dönemsel olarak ele alınan din öğretimi için, öğretim programları, okul sayıları ve türlerindeki sayısal değişiklikler, öğrenci sayılarındaki karşılaştırmalarda ciddi farklılıklar görülmüştür. Bu durum siyasetin din öğretimi üzerindeki etkisini göstermektedir.

Yapılan çalışmada denence 1'in aksi kanıtlanmaya açık olmak üzere; Türkiye'de din eğitiminin devlet tekeline alındığı ortaya çıkmaktadır. Bu tekelin amacı devletin din üzerine denetim kurduğunu ortaya koymaktadır. Osmanlıda din eğitimi büyük çapta medreselerde verilmekle birlikte tekke ve zaviyelerde, tarikatlarda da veriliyordu. 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte din eğitimi devlet tekeline alınmıştır. Bu konuda devletin farklı kurumları farklı düzeylerde ve farklı amaçları gerçekleştirmek üzere teşkilatlanmışlardır (*YÖK, MEB* ve *Diyanet*).

Denence 2'de devletin din üzerine kurulan denetimi 1950'ye kadar devlet ideolojisini meşrulaştırmasına yöneliktir. Bu Tek Parti Döneminin önemli bir

argümanıdır. 1950'den sonra Çok Partili Dönemde durum değişmiş, siyaset kurumu toplumsal bir takım talepleri de dikkate alarak bu alanı şekillendirmiştir. Ancak uygulamaya bakıldığında alanın taleplerinin karşılanmasından ziyade bunların birer politik araç haline dönüştürüldüğü görülmüştür. Örneğin, milliyetçi cephe hükümetleri döneminde Sovyet Rusya'ya karşı bu alan sürekli kullanılmıştır. Yeşil Kuşak Projesinin uzantısı olarak, Sovyetler'den gelecek komünizm tehdidine karşı İslam'ın güçlendirilmesini amaçlayan bu destek, önceki dönem din politikalarından farksız biçimde, dinin devlet kontrolünde tutulabilirliği kabulüne dayanmıştır. “Komünist” yerine “dindar” vatandaşın makbul görülmeye başlandığı bu dönemde, sosyo - politik yapının değiştirilmesindeki en önemli araç imam hatip okulları olarak görülmüştür.



KAYNAKLAR

- Akbulut Hükûmeti Programı, <https://www.tbmm.gov.tr/hukümetler/HP47.htm>
- Akın, Uğur; Gani Arslan, (2014) “İdeoloji ve Eğitim: Devlet-Eğitim İlişkisine Farklı Bir Bakış”, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 4, S. 1.
- Aktay, Yasin, “Cumhuriyet Döneminde Din Politikaları ve Din İstismarı”, İslâmiyât, Cilt: 3, Sayı: 3, 2000.
- Akyürek, Süleyman, İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi, IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri, Ankara 2010.
- Alagöz, Muhittin, Eğitim Sistemi İçerisinde İmam-Hatip Liselerinin Yeri, II. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2003.
- Albayrak, H. Şule,(2015), “Batı Ülkelerinde Din-Devlet İlişkilerindeki Alternatif Modeller ve Türkiye Örneği”, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt-Sayı 48, ss.45-96
- Alkan, Türker, (1979), Siyasal Toplumsallaşma, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara Üniversitesi Matbaası, Ankara.
- Alperen, Abdullah, (2003), Sosyolojik Açından Türkiye’de İslam ve Modernleşme, Adana: Karahan Kitabevi.
- Althusser, Louis,(2017), İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları, (çev. Alp Tümertekin), İstanbul: İthaki Yayınları.
- Altınay, Ramazan, “İslam Tarihine Teorik/Yapısal/Kavramsal Bir Yaklaşım: Cabiri Örneği”, EKEV Akademi Dergisi, Yıl: 17, S. 57, 2013.
- Altındal, Aytunç Laiklik: Enigmaya Dönüşen Paradigma, Anahtar Kitaplar, İstanbul 1994.
- Anayasa Mahkemesi’nin Adalet ve Kalkınma Partisi Hakkında 30.07.2008 tarih ve 2008/2 Sayılı kararı.
- Aristoteles, Politika, çev. Mete Tunçay, Remzi Kitabevi, İstanbul 1990.

Arpacı, Işıl, (2012), Türk Siyasal Yaşamına Etkileri Bakımından İslamcılık Ve Necmettin Erbakan, Doktora Tezi, Malatya.

Arpacı, Işıl, (2018) Türkiye'nin Din Politikaları, Yayımlanmamış Makale, Malatya.

Asım Efendi, "dyn" md., Kamus Tercümesi, İstanbul 1304.

Aşkın, Deniz, Osmanlı Devleti'nin Son Dönemlerinde Medrese Eğitim Sistemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin İlk Yıllarında Eğitimin Konjonktürel Boyutu, İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 2, 2017

Aşlamacı, İbrahim, Seta, Ak Partinin 15 Yılı Toplum, Din Eğitimi ve Uygulamalarında Ak Partinin 15 Yılı, 181-209, 2017.

Aşlamacı, İbrahim, Türkiye'nin İslam Eğitim Modeli: İmam-Hatip Okulları ve Temel Özellikleri, TurkishStudies, Volume 9/5, Spring 2014.

Atatürk, M. K. Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri II, Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, T.T.K Basımevi, Ankara 1989.

Atay, Hüseyin. "Açış Konuşması", Din Eğitimi Semineri (23-25 Nisan 1998), İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara 1998.

Atiye Emiroğlu, Türkiye'de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları (1924-1980), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Konya-2016.

Aybars, Ergün, Ulusal, Laik, Sosyal, Hukuk Devleti, Atatürkçülük ve Modernleşme, Ercan Kitabevi, İzmir 2000.

Aydın, M. Şevki, Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursları, DİB Yayınları, Ankara 2008.

Aydın, Mehmet, Din Felsefesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, İzmir 1987.

Aydın, Muhammet Şevki, Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998), İBAV, Kayseri 2000.

- Ayhan, Halis, “Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi”, Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara 2010.
- Ayhan, Halis, Türkiye’de Din Eğitimi (1920– 1998), Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfi Yayınları, İstanbul 1999.
- Baloğlu, Zekai, Türkiye’de Eğitim Sorunlar ve Değişme Yapısal Uyum Önerileri, Türk Sanayiciler ve İşadamları Derneği Yayınları, İstanbul 1990.
- Barbier, Maurice, Modern Batı Düşüncesinde Din ve Siyaset, çev. Özkan Gözel, Kaknüs Yayınları, İstanbul 1999.
- Bardakoğlu, Ali, “Din (Türk Hukukunda)”, DİA, İstanbul, 1994/9.
- Barkan, Ömer Lütfi, “Osmanlı İmparatorluğu Teşkilat ve Müesseselerinin Şer’iliği Meselesi”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, 1945, 11(3-4).
- Baruönü, Işık, 1923-89 Yılları Arasında Görev Yapan Cumhuriyet Dönemi Hükûmetlerinin İzledikleri Ortaöğretim Politikalarında Görülen Değişmeler ve Gelişmeler, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 1991.
- Başar, Erdoğan, “Demokrat Parti Dönemi Eğitim Hareketleri”, Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1992.
- Başgil, Ali Fuad, Demokrasi Yolunda, Yağmur Yayınları, İstanbul 2006.
- Başgil, Ali Fuad, Din ve Laiklik, Yağmur Yayınevi, İstanbul 2007.
- Başgil, Ali Fuat, “Din Hürriyeti: Türk Anayasasınının 75. Maddesi Üzerine Etüt”, Medeni Hukuk Profesörü A. Samim Gönensoy’a Armağan, İstanbul 1955.
- Başkurt, İrfan, Din Eğitimi Açısından Kur’an Öğretimi ve Yaz Kur’an Kursları, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2013.
- Bergson, Henri, Ahlakın ve Dinin İki Kaynağı, çev. M. Yakupoğlu, Doğu-Batı Yayınları, Ankara 2004.
- Berkan, İsmet, “Postmodern Darbe mi?”, Radikal Gazetesi, 26.04.2003.
- Berkes, Niyazi, Türkiye’de Çağdaşlaşma, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2013.

- Bilecik, Sümeyra, “Eğitime Siyasi ve İdeolojik Yaklaşımlar Bağlamında Köy Enstitüleri ve İmam Hatip Okulları”, Mütefekkir, C. III, S. 6, Aralık 2016.
- Bilgin, Beyza, Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri, Emel Matbaacılık, Ankara 1980.
- Bilgin, Beyza, Türkiye’de Din ve Laiklik, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. XLII, 2000.
- Birand, Kamiran, “Din Kavramının İncelenmesi Hakkında”, İlahiyat Fakültesi Dergisi/1960, Türk Tarih Basımevi, Ankara 1961.
- Bolay, S. Hayri ve Türköne, Mümtazer, Din Eğitimi Raporu, Ankara Merkez İ.H.L. Mezunları Vakfı Yayınları, Ankara 1995.
- Bolay, S. Hayri, Felsefi Doktrinler ve Terimler Sözlüğü, Akçağ Yayınları, Ankara 1996.
- BORA Tanıl, Kemal Can, (2004), Devlet, Ocak, Dergâh, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bozan, İrfan Devlet ile Toplum Arasında Bir Okul: İmam Hatip Liseleri Bir Kurum: Diyanet İşleri Başkanlığı, TESEV Yayınları, İstanbul 2000.
- Bozkurt, Gülnihal, Alman-İngiliz Belgelerinin ve Siyasi Gelişmelerin Işığı Altında Gayrimüslim Osmanlı Vatandaşlarının Hukukî Durumu(1839-1914), TTK Yayınları, Ankara 1989.
- Bulut, Mehmet, “Osmanlı Devletinde Dini Teşkilatlanma ve Yaygın Din Eğitimi, Diyanet İlmî Dergi, C. 35, S. 2, Nisan-Mayıs-Haziran 1999.
- Bulut, Yücel, Demokrat Parti Eğitim Politikaları Bağlamında İmam Hatip Okulları, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat 2016.
- Büyük, Celal, Devlet ve Toplumsal Rolü, Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi, III (2003), Sayı: 4.
- Can, Fatih, Osmanlı’nın Yıkılış Sürecinde Gayrimüslimler, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya 2008.

- Canöz, Turan, Türkiye’de 2003-2013 Yılları Arasında Uygulanan Eğitim Politikalarının Fırsat Eşitliği Bakımından Analizi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2014.
- Cevzici, Ahmet, Eğitim Sözlüğü, Ankara 2010.
- Ceylan, H. Hüseyin, Cumhuriyet Dönemi Din-Devlet İlişkileri, Risale Yayınları, c. II, İstanbul 1990.
- Copeaux Etienne, (1998), Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine, (çev. Ali Berktaş), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Çakır, Ruşen, Ayet ve Slogan, Metis Yay., İstanbul 1992.
- Çalık, Mustafa, Siyasi Kültür ve Sosyolojinin Bazı Kavramları Açısından *MHP* Hareketi-Kaynakları ve Gelişimi-, Cedit Neşriyat, Ankara 1995.
- Çapcıoğlu, İhsan, Din-Siyaset-Laiklik Ekseninde Türkiye’de Din Öğretimi, Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi 2(1): 2009.
- Çelik, Abbas, “1960 Sonrasında Türkiye’de Din Eğitimi”, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 29, Erzurum 2008.
- Çığırca, H., Türk Çocuğuna Din Kitabı (Kitap I), İstanbul: Kütüphane-i Hilmi, Orhaniye Matbaası, 1927.
- Çifçi, Osman Zahid, “Batı’da Din-Devlet İlişkilerinde Ortaya Çıkan Dönemler”, İSTEM, Yıl: 10, S. 19, 2012.
- Çifçi, Osman Zahid, Hüsamettin Erdem, “İslam Siyaset Tarihinde Din ve Devlet İlişkisi”, İSTEM, Yıl:11, S. 22, 2013.
- Çubukçu, İbrahim Agah. (1988). “Kültürümüzde Din”, AÜİF Dergisi, C.XXX, Ankara, 1998/30.
- Dağ, Mehmet, “Türkiye’de Din Eğitiminin Bazı Sorunları”, Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri 23-25 Nisan 1981, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara, 1981.
- Dankwart, A. Rustow, “Türkiye’de İslam ve Politika: 1920-1955”, Türkiye’de İslam ve Laiklik, İstanbul: İnsan Yayınları, 1995.

- Daver, Bülent, Siyaset Bilimine Giriş, Kalite Matbaası, Ankara 1976.
- Davutoğlu, Ahmet, “Devlet”, DİA, C. IX, İstanbul 1994.
- Demir, Hande Seher, “Klasik Dönem Osmanlı Devleti’nde Din-Devlet İlişkilerinin Laiklik, Sekülerizm, Teokrasi ve Din Devleti Sistemleri Kapsamında İncelenmesi”, Ankara Barosu Dergisi, 3, 2013.
- Demir, Metin, “Din ve Devletin Kesişim Noktası: Cuma Hutbelerinde Ramazan Algısı”, Ramazan ve Oruç, ed. Berat Açıl vd. Belikan Basım, İstanbul 2015.
- Demircan, Adnan, “Türkiye’de Yüksek Din Öğretimini Serüveni”, Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler Uluslararası Sempozyumu, C. 1, Bingöl 2013.
- Deniz, Mustafa, “Tek Partili Dönemde Açılan Kur’an Kursları”, TurkishStudies, Volume 11/6 Spring 2016.
- Deppenheuer, Otto, “Devlet ve Din: Egemenlik İddiasında Bulunan Güçler Arası Modeller”, çev. İlyas Doğan, Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, C. X, S. 1, 2006.
- DİB (2005), Din Eğitimi Dairesi Başkanlığı, Yaz Kur’an Kursları Öğretim Programı, <http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Yaz%20Kur'an%20Kurslar%C4%B1%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1-2005.pdf>, Erişim Tarihi: 11.4. 2018.
- Diyanet İşleri Başkanlığı İstatistikleri 2016, Ankara, 2016.
- Diyanet İşleri Başkanlığı İstatistikleri 2007, Ankara, 2008.
- Dodurgalı, Abdurrahman. Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler, İFAV Yayınları, İstanbul 2005.
- Doğan, Recai, “1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924–1980)”, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar Arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar 20–30 Mart 2001, MEB Yayınları, Ankara 2003.
- Doğan, Recai, “Avrupa Birliği Sürecinde Dinî Kurumlar ve Din Eğitimi: Almanya Modeli”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 49, S. 2, Ankara 2008.

- Doğan, Recai, Cumhuriyet Dönemi İlahiyat Fakülteleri Dini Yüksek Öğretim: Tarihsel Gelişimi Problemleri ve Geleceği, Türkiye’de Dinler Tarihinin Kurumsallaşması Sürecinde Prof. Dr. Abdurrahman Küçük, ed. Ahmet Hikmet Eroğlu, Berikan Yayınevi, Ankara t.y.
- Duman, Doğan, Türkiye’de İslamcılık, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir 1999.
- Dursun, Davut, Laiklik, Değişim ve Siyâset, İnsan Yayınları, İstanbul 1995.
- Düstur, 3. Tertip, c. 34, Ankara 1953.
- El-Cabiri, Muhammed Âbid, İslâm’da Siyasal Akıl, çev. Vecdi Akyüz, İstanbul 1997.
- Eliaçık, İhsan, Adalet Devleti, İnşa Yayınları, İstanbul 2011.
- Emiroğlu, Atiye, Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları(1924-1980), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya 2016.
- Er, İzzet, “Bugünkü Avrupa’da Din ve Devlet İlişkileri”, Din-Devlet İlişkileri Sempozyumu, Beyan Yayınları, İstanbul 1996.
- Erdem, Gazi, Osmanlı İmparatorluğu’nda Hıristiyanların Sosyal ve Dini Hayatları(1856-1876), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara 2005.
- Erdoğan, Mustafa, “Türkiye’nin İslâm’sız Demokrasi Arayışı”, İslâmiyât, Cilt: 2, Sayı: 2, 1999.
- Erdoğan, Mustafa, 28 Şubat Süreci, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 1999.
- Ergin, Osman, Türk Maarif Tarihi, C: 1-2-3-4-5, Eser Matbaası, İstanbul 1977.
- Erkan Rüstem; Akçayöz, Harika, Siyasi İslam Tartışmaları Açısından İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi, C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, Aralık 2003, c. 27, No: 2.
- Erken, Baki, “Zorunlu Din Dersi Konusunda AİHM’nin Yorumu ve Sorunun Bu Doğrultudaki Çözümü”, Uluslararası Hukuk ve Politika Cilt 8, Sayı: 29, 2012.
- Eryılmaz, Bilal, Osmanlı Devleti’nde Gayrimüslim Tebaanın Yönetimi, Osmanlı Ansiklopedisi, İz Yayıncılık, İstanbul 1996.

- FerozAhmad, Modem Türkiye'nin Oluşumu, çev. Yavuz Alagon, İstanbul, 2006.
- Fığlalı, Ethem Ruhi, "Hariciliđin Doğuşu ve Fırkalara Ayrılışı", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakóltesi Dergisi, , C. XXII, Ankara 1978.
- Fığlalı, Ethem Ruhi, Din Devlet İlişkileri, Muğla Üniversitesi Yayınları, Muğla 1997.
- Geçit, M. Salih, Politik Dini Problemler, Sembol Yayınları, İstanbul 2013.
- Geçit, Mehmet Salih, İslâm Dünyasında Din-Siyaset İlişkisinin Tarihçesine Genel Bir Bakış, Universal Journal of Theology Volume I, Issue I.
- Genel Öğretim İçinde Din Eğitimi ve Öğretimi (Bilimsel Toplantı), Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakóltesi, M.Ü. İFAV Yayınları, İstanbul 1997.
- Georgeon, François, Osmanlı-Türk Modernleşmesi (1900-1930), (Çev. Ali Berktaş), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2013.
- Gökacı, M. Ali, Türkiye'de Din Eğitimi ve İmam Hatipler, İletişim Yayıncılık, İstanbul 2005.
- Gökberk, Macit, Felsefe Tarihi, Remzi Kitabevi, İstanbul 2008.
- Gökçe, F., Devlet ve Eğitim, Pegem A Yayınları, Ankara 2009.
- Göle, Nilüfer, İslam ve Modernlik Üzerine Melez Desenler, Metis Yayınları, İstanbul 2000.
- Gümüş, Musa, "Anayasal Meşrûti Yönetime Medhal: 1856 Islahat Fermanı'nın Tam Metin İncelenmesi, BİLİG, S. 47, Güz 2008.
- Günay, Ünver ve A. Vehbi Ecer, Toplumsal Değişme, Tasavvuf, Tarikatlar ve Türkiye, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri 1999.
- Günay, Ünver, "Türk Toplumunun Dini Yaşayışı Üzerine Bir Din Sosyolojisi İncelemesi", Din Sosyolojisi, İnsan Yayınları, İstanbul 2002.
- Güngör, Erol, İslam'ın Bugünkü Meseleleri, Ötüken Yayınları, İstanbul 1997.
- Gürsoy, Kenan, "Laiklik", DİA, C. 27, İstanbul 2003.
- Gürtaş, Ahmet, Atatürk ve Din Eğitimi, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1983.

- Gürtaş, Ahmet, Doğumunun 100. Yılında Atatürk ve Din Eğitimi, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 1981.
- Hobbes, Thomas, Leviathan'dan Seçme Parçalar, çev. Mete Tunçay, Batıda Siyasal Düşünceler Tarihi II, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2002.
- Hökelekli, Hayati, "Gençlik ve Din", Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2002.
- Hürriyet Gazetesi, (26.03.2005), "Bektaşlı Federasyonu Bildirgesi", Link,[01,06.2019]
- Işın, Engin; Bora İşyar, "Türkiye'de Ulus-Devlet ve Vatandaşlığın Doğuşu," Türkiye'de Çoğunluk ve Azınlık Politikaları: AB Sürecinde Yurttaşlık Tartışmaları, der. Ayhan Kaya, Turgut Tarhanlı, TESEV Yayınları, İstanbul 2005.
- İnal, Kemal, Eğitimde İdeolojik Boyut, Doruk Yayıncılık, Ankara 1996.
- İnalçık Halil, (2002), "Türkiye Cumhuriyeti ve Osmanlı", Doğu Batı, Sayı:5, ss.9-18.
- İpşirli, Mehmet, "Enderun", DİA, c. 11, İstanbul 1995.
- İpşirli, Mehmet, "Medrese", DİA, c. 28, İstanbul 2003.
- Jaschke, Gotthard, Yeni Türkiye'de İslamlık, çev. Hayrullah Örs, Bilgi Yayınları, Ankara 1972.
- Kafadar, Osman, "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tartışmaları", Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce-Modernleşme ve Batıcılık, ed. Uygur Kocabaşoğlu, c. 3, İletişim Yayınları, İstanbul 2002.
- Kalaycıoğlu, Ersin ve Ali Yaşar Sarıbay, "Tanzimat: Modernleşme Arayışı ve Politik Değişme", Ersin Kalaycıoğlu ve Ali Yaşar Sarıbay (Ed.), Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme, 4. Baskı, Bursa: Dora Yayınları, 2009.
- Kara, İsmail, "Din ile Devlet Arasında Sıkışmış Bir Kurum: Diyanet İşleri Başkanlığı", M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. 18, 2000.
- Kara, İsmail, Cumhuriyet Türkiye'sinde Bir Mesele Olarak İslam 1, Dergâh Yayınları, İstanbul 2012.
- Kara, Mustafa, "Tekke", DİA, c. 40, İstanbul 2011.

- Karataş, Ali İhsan, “Osmanlı Devleti’nde Gayrimüslimlere Tanınan Din ve Vicdan Hürriyeti”, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 15(1), 2006.
- Karatepe, Şükrü, “Osmanlı’da Din-Devlet İlişkisi”, Din-Devlet İlişkileri Sempozyumu, İstanbul: Beyan Yayınları, 1996.
- Karpat Kemal, İslam’ın Siyasallaşması, çev. Şiar Yalçın, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2005.
- Kaymakcan, Recep, “Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk Üzerine”, Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri, Yarımlar İçin Düşünce Platformu, Kültür Yayınları. Ankara 2005.
- Kaymakcan, Recep, Hasan Meydan, Adnan Telli, Kübra Cevherli, “Paydaşlarına Göre İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programının Değerlendirilmesi”, Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 11, No. 26, 2013.
- Kaymakcan, Recep, Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler, EKEV Akademi Dergisi, Yıl: 10, S. 27, Bahar 2006.
- Kazıcı, Ziya; Halis Ayhan, “Talim ve Terbiye”, DİA, c. 39, İstanbul 2010.
- Kılıç, Recep, Dini Anlamak Üzerine, Ötüken Yayıncılık, İstanbul 2004.
- Kırboğa, Ali Rıza, Din Eğitimi ve İmam Hatip Okulları Davası, Milli Gazete Yayınları, İstanbul, 1975
- Kırımlı, Hakan, “Kırım(Rus İdaresi Dönemi)”, DİA, C. 25, İstanbul 2002.
- Köktaş, M. Emin, Din ve Siyaset: Siyasal Davranış ve Dindarlık, Vadi Yayınları, Ankara 1997.
- Köse, Hızır Murat, “Siyaset”, DİA, C. XXXVIII, İstanbul 2009.
- Kurtaran, Uğur, “Osmanlı İmparatorluğu’nda Millet Sistemi”, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8, Sonbahar 2011.
- Kurtoğlu, Zerrin, “Türkiye’de İslamcılık Düşüncesi ve Siyaset”, der. Tanıl Bora ve Murat Gültekingil, Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce: İslamcılık, 6, İletişim Yayınları, İstanbul 2005.
- Kuru, Ahmet, Pasif ve Dışlayıcı Laiklik: ABD, Fransa ve Türkiye, çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2011.

- Kutlu, Sacit, “İkinci Meşrutiyet Dönemi’nin Düşünce Akımları”, Çağdaş Türkiye Tarihi Seminerleri 2007-2008, Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi, 2008.
- Küçükcan, Talip, “Kamusal Alan ve Din”, Köprü Dergisi, Yaz 2007, Sayı: 99.
- Küçükcan, Talip, “Laiklik(İslam Dünyasında Laiklik), DİA, C. 27, İstanbul 2003.
- Lewis, Bernard, İslam’ın Siyasal Dili, çev. Fatih Taşar, Rey Yay., İstanbul 1992.
- Lewis, Bernard, Modern Türkiye’nin Doğuşu, Arkadaş Yayınları, Ankara, 2008.
- Macit, Mustafa, Türkiye’de Sosyal Değişme, Din ve Siyaset (Çok Partili Demokratik Hayata Geçişten Günümüze Din-Siyaset İlişkisinde Etkin Sosyal Dinamikler Çerçevesinde Bir İnceleme) Dini Araştırmalar, Cilt: 10, S. 30, Eylül-Aralık 2007.
- Mahmut, Adem, Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 1993.
- Maliye Bakanlığı, 2012-2013 yılı bütçe sunuş konuşması, Erişim tarihi 02.05.2014 http://pbk.tbmm.gov.tr/dokumanlar/maliye_bakaninin_sunumu_30-102012.pdf. *MEB*.
- Mardin, Şerif, Din ve İdeoloji, İletişim Yayınları, İstanbul 2012.
- Mardin, Şerif, Türkiye’de Din ve Siyaset, Der., Mümtazer Türköne, Tuncay Önder, İletişim Yayınları, İstanbul 2005.
- Mardin, Şerif, Türkiye’de Din ve Toplumsal Değişme, İletişim Yayınları, İstanbul 1992.
- Marx, Karl; Engels, Friedrich, Din ve İdeoloji. Din Sosyolojisi, derl. Yasin Aktay ve M. Emin Köktaş, Vadi Yayınları, Ankara 1998.
- Mcdonald, D. B., “Din”, İslâm Ansiklopedisi, III, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1945.
- MEB* (2010a), İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=22>, Erişim Tarihi: 11.4.2018.

MEB (2010b), “XVIII. Millî Eğitim Şurası”,
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/27014218_18_sura.pdf,
[11.4.2018]

MEB Tebliğler Dergisi, 2005, Sayı: 2571.

Mert, Nuray, “Cumhuriyet Türkiye’sinde Laiklik ve Karşı Laikliğin Düşünsel Boyutu”,
Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce; Kemalizm. İletişim Yayınları. Cilt: II,
İstanbul 2001.

Mert, Nuray, “Siyasal Hayatımız Üzerine Bir Değerlendirme”, Türkiye Günlüğü, Sayı:
38, Ocak-Şubat, 1996.

Mert, Nuray, “Türkiye İslamcılığı’na Tarihsel Bir Bakış”, der. Tanıl Bora ve Murat
Gültekingil, Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce: İslamcılık, 6, 2. Baskı,
İstanbul: İletişim Yayınları, 2005.

Mevdudi, Ebu’l-Ala, Kur’an’a Göre Dört Terim, çev. İ. Kaya, O. Cilacı, Beyan
Yayınları, İstanbul 2005.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Cumhuriyet Döneminde
Eğitim II, Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1999.

Muhammed Abid el-Cabiri, Çağdaş Arap-İslam Düşüncesinde Yeniden Yapılanma, çev.
Ali İhsan Pala-Mehmet Şirin Çıkar, Kitabiyat Yayınları, Ankara 2001.

Ocak Ahmet Yaşar, (2009), Türkler, Türkiye ve İslam, İstanbul: İletişim Yayınları.

Okumuş, Ejder (2003), Meşruyet Ekseninde Din ve Devlet, 1. Baskı, İstanbul: Pınar
Yayınları.

Okur, Mehmet, “Millî Mücadele ve Cumhuriyetin İlk Yıllarında Millî ve Modern Bir
Eğitim Sistemi Oluşturma Çabaları”, Çabaları
<Http://Edergi.Atauni.Edu.Tr/Index.Php/Sbed/Article/Viewfile/173/167,199-217>,
2010.

Okutan, Ömer, “Din Eğitimi”, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, Kolektif Kitap, İstanbul
1983.

Onat, Hasan, “Din, Siyaset ve Hukuk ilişkisi”, Gazi Üniversitesi Rektörlüğü, Günümüz
Türkiye’sinde Din Devlet-Siyaset İlişkisi, 30 Kasım 1999.

- Onat, Hasan, “İslam’ı Nasıl Anlamalıyız?”, II. Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri 23–27 Kasım 1998 (I), Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2003.
- Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı, Özgün Matbaacılık, İslam Düşüncesinde Tasavvufî Yorumlar(4. Ünite), Ankara 2012.
- Ortaylı, İlber, İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı, Timaş Yayınları, İstanbul 2013.
- Öcal, Mustafa, “Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri”, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, S. 6, 1999.
- Öcal, Mustafa, “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi”, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 7, S. 7, 1998.
- Öcal, Mustafa, “İlahiyat Fakültelerinin Tarihçesi”,Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 1, Cilt: 1, Yıl: 1, 1986.
- Öcal, Mustafa, “İmam-Hatip MektepleriMezunlarından Bazıları ile Yapılan Mülakatlar ve Şehadetname Örnekleri”, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2003, c. XII, Sayı: 2.
- Öcal, Mustafa, “Türkiye’de Din Eğitimi Literatürü Tarihi”, TALİD, 6(12), 2008.
- Öcal, Mustafa, “Türkiye’de Kur’an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcazetname Örneği”, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2004, c. XIII, S. 2.
- Öcal, Mustafa, 100. Yılında İmam Hatip Liseleri (1913-1923), Ensar Yayınları, İstanbul 2013.
- Öcal, Mustafa, Bursa İmam-Hatip Mektebinden İmam-Hatip Liselerine, Bursa Büyükşehir Belediyesi Bursa Araştırmaları Merkezi, Bursa 2013.
- Öcal, Mustafa, İmam Hatip Liselerinde Din Eğitimi, Din Eğitimi, ed. Mustafa Köylü-Nurullah Altaş, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara 2012.
- Öcal, Mustafa, İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimi, IV. Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri, c. 2, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2010.
- Öcal, Mustafa, İmam-Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları, Ensar Neşriyat, İstanbul 2003.

- Öcal, Mustafa, Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi, Düşünce Kitabevi Yayınları, İstanbul 2011.
- Öcal, Mustafa; İmam ve Hatip Mektepleri, Mezunlarından Bazıları İle Yapılan Mülâkatlar ve Şehâdetname Örnekleri, U. Ü. İlâhiyat Fakültesi Dergisi, c. 12, sayı 2, Bursa 2003. (s. 51-101)
- Öke, Mim Kemal, Hilafet Hareketleri: "Güney Asya Müslümanlarının İstiklal Davası ve Türk Milli Mücadelesi", Türk Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1991.
- Önder, Tuncay, Ali Fuat Başgil, Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Muhafazakârlık, C. 5, İletişim Yayınları, İstanbul 2003.
- Öniş, Ziya, (1997), "The Political Economy of Islamic Resurgence in Turkey: The Rise of the Welfare Party", Third World Quarterly, (Semp., 1997), Vol.18, No.4, p.743.
- Özben, Mevlüt, Türkiye'de 1980 Sonrasında Din - Siyaset İlişkilerini Belirginleştiren Bir Unsur Olarak Semboller, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2007.
- Özcan, Abdulkadir, "Devşirme", DİA, c. 9, İstanbul 1994.
- Özcan, Azmi, "Islahat Fermanı ve Din Hürriyetinin Sınırları", Osmanlı Devleti'nde Din ve Vicdan Hürriyeti, ed. Azmi Özcan, Ensar Neşriyat, İstanbul 2000.
- Öztürk, Veli, "Çok Partili Dönemde Din Eğitimi ve Öğretimi", Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, haz. Fahri Unan ve Yücel Hacaloğlu, Türk Yurdu Yayınları, Ankara 1999.
- Parlak, İsmet, Kemalist İdeolojide Eğitim; Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme, Turhan Kitabevi, Ankara 2005.
- Parmaksızoğlu, İsmet, Türkiye'de Din Eğitimi, MEB, Ankara 1966.
- Polat, Fazlı, Diyanet İşleri Başkanlığı Çerçevesinde Din Toplum İlişkisine Bir Bakış, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 1996.
- Rayyıs, Ziyauddin, İslam'da Siyasi Düşünce Tarihi, çev. İbrahim Sarmış, Nehir Yayınları, İstanbul 1995.

- Rousseau, Toplum Sözleşmesi, çev. Alpagut Erenulu, Öteki Yayınevi, Ankara 1996.
- Safran, Mustafa, (2010) “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları ve Tarih Öğretimi”, Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu(7-9 Aralık 2005), Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara 2010.
- Sarıbay, Ali Yaşar, Postmodernite, Sivil Toplum ve İslam, İletişim Yayınları, İstanbul 1995.
- Sarıkaya, M. Saffet, “Osmanlı Türkiye’sindeki İslamcılık Düşüncesine Genel Bir Bakış”, (t.y.), <http://www.msaffets.com/wp-content/uploads/islamcılık.pdf>, Erişim Tarihi: 5 Nisan 2018.
- Sarıkaya, Yaşar, Medreseler ve Modernleşme, İz Yayıncılık, İstanbul 1997.
- Sayın Gülşen, Türkiye’de Laiklik Anlayışı ve Din Eğitimi Uygulamalarına Yansıması (1982-2013), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya 2014.
- Schmitt, Carl, (2016), Siyasal İlahiyat, (Çeviri: A. Emre Zeybekoğlu), Dost Yayınları, Ankara.
- Serter, Nur, Dinde Siyasal İslam Tekeli, Sarmal Yayınevi, İstanbul 1997.
- Server, Feridun, Anayasalar ve Siyasi Belgeler, Aydın Güler Yayınları, İstanbul 1962.
- Sitembölükbaşı, Şaban, Türkiye’de İslam’ın Yeniden İnkişafı(1950–1960), İslam Yayınları, İstanbul 1995.
- Somel, Selçuk Akşin, Gayrimüslim Okulları Nasıl ‘Azınlık Okulu’ Oldu, İstanbul (2013).
- Spring, J., Özgür Eğitim, Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2010.
- Subaşı, Necdet, “Türk Modernleşmesinde Dinsel Bir Deneyim, Diyanet İşleri Başkanlığı”, İslâmiyât, Cilt: 8, Sayı: 4, 2005.
- Şimşek, Eyup, “Çok Partili Dönemde Yeniden Din Eğitimi ve Öğretimine Geri Dönüş Süreci (1946-1960)”, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, sayı 49, 2013.

- Şimşek, Ufuk; Birgül Küçük; Yavuz Topkaya, “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının İdeolojik Temelleri”, TurkishStudies, Volume: 7/4, Fall 2012.
- Talim ve Terbiye Kurulu, 30.12.2010 tarih ve 328 ve 329 sayılı Kararları.
- Tanör, Bülent, Kurtuluş, Kuruluş, Cumhuriyet Kitapları, İstanbul 2000.
- Taplamacıoğlu, Mehmet, Din Sosyolojisi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara 1983.
- Tapper, Richard, “Giriş”, Richard Tapper(Yay. Haz.), Çağdaş Türkiye’de İslam, Sarmal Yayınevi, İstanbul 1993.
- Taş, Kemaleddin, Türk Halkının Gözüyle Diyanet, İz Yayıncılık, İstanbul 2002.
- Toker, Metin. Demokrasinin İsmet Paşalı Yılları, Tek Partiden Çok Partiye. (1944-1950), Bilgi Yayınevi, Ankara 1998.
- Toprak, Binnaz, (2005), “A Secular Democracy in the Muslim World: The Turkish Model”, Modernization, Democracy and Islam, (ed. Shireen T. Hunter, Huma Malik), Washington: Center of Strategic and International Studies.
- Tosun, Cemal, Din Eğitimi Bilimine Giriş, PegemA Yayınları, Ankara 2001.
- Tunaya, Tarık Zafer, İslamcılık Akımı, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2003.
- Tunaya, Tarık Zafer, Türkiye’nin Siyasi Hayatında Batılılaşma Hareketleri, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2010.
- Tunçay, Mete, “Siyasal Gelişmelerin Evreleri”. Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, İletişim Yayınları. Cilt: VII, İstanbul 1993.
- Turan, İlter, “Türkiye’de Din ve Siyasal Kültür”, Richard Tapper(Yay. Haz.), Çağdaş Türkiye’de İslam, İstanbul: Sarmal Yayınevi, 1993.
- Tümer, Günay, “Din”, (DİA), C.IX, İstanbul 1994.
- Tümer, Günay; Küçük, Abdurrahman, Dinler Tarihi, Ocak Yayınları, Ankara 1993.
- Türkiye’de Mesleki Eğitim, TİSK Eğitim Raporu, İstanbul 1991.
- Türköne, Mümtaz’er, Siyaset Nedir? Opus Yayınları, İstanbul 2009.

- Uslubaş, Tolga ve Yılmaz Keskin, “Otuz Bir Mart Olayı”, Alfabetik Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, Karma Kitaplar, İstanbul 2007.
- Uygun, Selçuk, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu Çerçevesinde Yapılan İmam-Hatip Okulları Tartışmaları”, 100. Yılında İmam-Hatip Liseleri Sempozyumu, Ensar Neşriyat, 2015.
- Ülken, Hilmi Ziya, İlahiyat Fakültesinin Geçirdiği Safhalar, Ankara: A. Ü. İlahiyat Fakültesi Yıllığı, 1961.
- Ünal, Şemsettin, “Din Eğitimi Bağlamında T.C. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Çalışmaları”, Uluslararası Globalleşme Sürecinde Kırgızistan’da Din Bilimleri ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Meseleleri Sempozyumu, Bişkek 2008.
- Ünaltay, Altay, Doğu’da ve Batı’da Din Devlet ilişkisi, Endülüs Yayınları, İstanbul 1990.
- Üstel, Füsun, ‘Makbul Vatandaş’ın Peşinde: II. Meşruiyetin Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, İletişim Yayınları, İstanbul 2004.
- V. Ecevit Hükûmeti Programı, <https://www.tbmm.gov.tr/hukumetler/HP47.htm>
- Watt, W. Montgomery, İslam Düşüncesinin Teşekkül Devri, çev. Ethem Ruhi Fırlıklı, Ankara 1981.
- Watt, W. Montgomery, İslami Hareketler ve Modernlik, çev. Turan Koç, İz Yayıncılık, İstanbul 1997.
- Weber, Max, Sosyoloji Yazıları, Çev.: Taha Parla, Hürriyet Vakfı Yayınları, İstanbul 1986.
- Yalçın Emruhan, (2013) “Heybeliada Ruhban Okulu Yeniden Açılabilir mi?” CTAD, Yıl 9, Sayı 17.
- Yavuz, Fehmi, Din Eğitimi ve Toplumumuz, Sevinç Matbaası, Ankara 1969.
- Yayla, Atilla, Siyasi Düşünce Sözlüğü, Adres Yayınları, İstanbul 2005.
- Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri: İmkânlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, İlke Yayınları: 6 Araştırma Raporları: 5, İstanbul 2013.
- Yetkin, Çetin, Hıristiyan ve İslam Siyasal Düşüncesi, Otopsi Yayınları, İstanbul 2005.

- Yılmaz Hükûmeti Programı, <https://www.tbmm.gov.tr/hukumetler/HP47.htm>
- Yılmaz, Bülent, Türkiye’de Eğitim Politikası ve Kütüphane Kurumu, Balkan Ülkeleri Kütüphaneler Arası Bilgi-Belge Yönetimi ve İşbirliği Sempozyumu Bildirileri, Edirne 2008.
- Yılmaz, Hakkı, Eğitim Sistemi İçerisinde İmam-Hatip Liselerinin Yeri ve Tarihçesi, II. Din Tebliğ ve Müzakereleri, Ankara 2003.
- Yılmaz, Murat, “Darbeler ve İslamcılık”, İslamcılık, ed. Tanıl Bora, Murat Gültekingil, c. 6, İletişim Yayınları, İstanbul 2011.
- Yılmaz, Mustafa Selim, “Din-Siyaset İlişkisi Bağlamında M. A. El-Cabiri’nin Müslüman Geleneğe Yönelttiği Eleştiriler”, Dini Araştırmalar, C. 11, S. 32, 2008.
- YÖK Bilgi Yönetim Sistemi, Eğitim Birimlerine Göre Öğrenci Ve Öğretim Elemanları Sayıları(2017-2018), TABLO 3.
- Yurtkuran, Mustafa, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Çağdaş Eğitim Üzerine”, Atatürkçü Bakış Dergisi, Uludağ Üniversitesi Yayınevi, Bursa 2003, C. 2, S. 4.
- Yurtseven, Yılmaz, “Osmanlı Klasik Döneminde İdeoloji, Din ve Siyasi Meşruiyet Üzerine Kısa Bir Değerlendirme”, Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, XI(1-2), 2007.
- Zelyut, Rıza, Siyaset ve Din Muaviye’den Erbakan’a, Yön Yayıncılık, İstanbul 1996.
- Zengin, S, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun Hazırlanmasından Hemen Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi”, Dini Araştırmalar, C:5, S.13, 2002.